В. БЕСФАМИЛЬНОВ
А. СЕМЕШКО

ВОСПИТАНИЕ БАЯНИСТА

Вопросы теории и практики

·МУЗЫЧНА УКРАЇНА·

В. БЕСФАМИЛЬНОВ
А. СЕМЕШКО

ВОСПИТАНИЕ БАЯНИСТА

Вопросы теории и практики

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ
ДЛЯ СРЕДНИХ И ВЫСШИХ
УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

КИЕВ «МУЗИЧНА УКРАЇНА» 1989

Рецензенты: профессор В. Я. Подгорный, и. о. профессора И. А. Яшкевич, и. о. профессора Б. М. Егоров, кандидат педагогических наук А. Н. Малюков, А. И. Шевченко, М. В. Чекмарев.

Допущено Управлением учебных заведений и научных учреждений Министерства культуры СССР в качестве учебного пособия для учащихся средних специальных и студентов высших музыкальных учебных заведений.

СОДЕРЖАНИЕ

От авторов 3
Раздел I 4
Раздел II 10
Раздел III 13
Раздел IV 34
Условные обозначения 39
Литература, рекомендуемая для самостоятельного изучения 41
1. В. Подгорный. Гавот 42
2. Е. Дербенко. Ярмарочные потешки 46
3. В. Зубицкий. В подражание Иоганну Штраусу 56
4. А. Ameличкин. Камерная сюита 66
5. Ю. Шамо. Импровизация и Бурлеска. Исполнительская редакция А. Семешко 83
6. О. Мунтян. Молдавский танец 91
7. Н. Ризоль. Концертная пьеса на буковинские темы 95
8. Е. Дербенко. Фантазия на тему русской народной песни «Выйду я на улицу» 103
9. А. Тимошенко. Фантазия на тему украинской народной песни «Ой у полі жито» 116
10. А. Мордухович. Вариации на тему русской народной песни «Посею лебеду на берегу» 124
11. В. Гальчанский. Вариации на тему украинской народной песни «Подоляночка» 130
12. В. Семенов. Две пьесы на белорусские темы 138
13. С. Рахманинов. Прелюдия соль минор. Переложение В. Дикусарова . . 147
14. П. И. Чайковский. Арабский танец. (Кофе). Из балета «Щелкунчик». Переложение В. В. Бесфамильнова 156
15. П. И. Чайковский. Танец пастушков. Из балета «Щелкунчик». Переложение В. В. Бесфамильнова 161
16. Метнер. Картина настроения № 3. Переложение А. Шевченко 165
17. П. Сокальский. Вальс-каприс № 3 (После бала). Переложение А. Назаренко 167
18. Д. Скарлатти. Две сонаты (до минор и ре мажор). Переложение А. Семешко 177
19. М. Мошковский. Тарантелла. Соч. 77, № 6. Транскрипция А. Семешко . . 184
20. С. Скотт. Страна лотоса. Соч. 47, № 1. Переложение А. Семешко . . . 192
21. Г. Стоун. Прелюдия-арабеска из Второй сюиты для аккордеона. Исполнительская редакция В. В. Бесфамильнова 197

Б 5206050000—162 / М208(04)—89 162. 89

© Издательство «Музична Україна», 1989

От авторов

Решение программной задачи ускорения социально-экономического развития страны настоятельно требует коренного улучшения профессиональной подготовки всех педагогических кадров. Серьезные задачи, стоящие перед музыкально-педагогическим образованием, требуют совершенствования каждой учебной дисциплины. В частности, курса «Специальный инструмент — баян», который призван содействовать овладению студентами глубокими знаниями методики музыкального обучения, исполнительским искусством. Особо остро эти вопросы стоят в педагогических учебных заведениях, готовящих учителей музыки, руководителей музыкальных кружков и студий.

Предлагаемое пособие ни в коей мере не претендует на исчерпывающее описание каких-либо новых, оригинальных рецептурных приемов, пригодных «на все случаи жизни».

В нем делается попытка помочь молодым баянистам дополнить и систематизировать свои познания в области отдельных вопросов методики обучения, а также расширить круг произведений, изучаемых в классе специального инструмента.

Изложенные в пособии вопросы проверены практикой многих советских педагогов-баянистов, а также педагогическим и исполнительским опытом авторов данной работы.

Раздел I

О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ

Советская музыкальная педагогика накопила богатый арсенал методов обучения. Основное положение общей педагогики — связь обучения, воспитания и развития — находит естественное отражение в принципах музыкального воспитания. Частично эти вопросы разработаны и в баянной методике, опирающейся на существующий опыт обучения в музыкальных училищах и консерваториях страны.

Как показывает практика, многие студенты и выпускники средних и высших учебных заведений имеют недостаточное представление не только о новейших достижениях педагогики, но и о традиционных, «классических» методах и приемах обучения баянистов.

Достаточно часто приходится наблюдать, как в музыкально-педагогической среде «процветают» приемы «либеральной» или, как ее еще называют, «свободной» педагогики. В основе ее лежит «самовыявление» ученика.

Представляя полную свободу в развитии сильных сторон его дарования, педагог в то же время забывает о необходимости своевременного воспитания художественного развития баяниста в целом.

Нередки случаи, когда «педагогами-либералами» являются музыканты, не имеющие сформировавшихся методических взглядов и убеждений. Проявляется это в вопросах интерпретации произведений. Особенно новых, которые робко включаются в планы.

Считаем не лишним напомнить еще об одной опасности в области музыкальной педагогики. Речь идет об авторитарной педагогике, когда развитие художественной инициативы ученика подменяется строгим подчинением стандартным требованиям. В подобных случаях творческие порывы только мешают «работе». Усвоение материала происходит пассивно.

Как правило, педагоги «авторитарного толка» используют в работе ограниченный круг рецептурных формул и рекомендаций, пригодных, по их мнению, для всех учеников. Авторитарная педагогика ведет, в конечном счете, не только к снижению результативности обучения, но и к упадку мастерства преподавателя.

На данном этапе созрела реальная необходимость систематизации представлений о методах и приемах обучения баянистов на основе достижений прогрессивной советской педагогики. Это поможет углублению и совершенствованию теоретической подготовки студентов, без которой успешная работа будущих преподавателей и исполнителей представляется маловероятной. Известно, что метод — это способ достижения поставленной цели, решения конкретной задачи.

В общей педагогике, как и в музыкальной, в частности, методы обучения являются способами взаимосвязанной деятельности педагога и ученика. Считаем необходимым напомнить студентам и преподавателям о важнейших, дополняющих друг друга звеньях обучения. В первую очередь подчеркиваем необходимость развития слуховой и музыкально-образной сфер, эмоционального и интеллектуального начал, художественно-творческих и двигательно-технических сторон, исполнительского и музыкально-теоретического образования.

В соответствии с требованиями дидактики, в работе класса специального инструмента (баяна) рекомендуем сочетать различные методы обучения. В данном случае сочетание предполагает не суммирование, а взаимосвязь, взаимодействие, взаимовлияние.

Объяснительно-иллюстративный метод. Наиболее распространенный в учебной практике, позволяющий в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед учеником задачи, указать пути их решения.

Этот метод в значительной степени способствует развитию абстрактного мышления. Он включает в себя части: словесную (объяснение, рассказ, диспут, беседа), наглядную (художественная литература, записи, фильмы, нотный материал) и практическую.

Кроме того, в него входят вспомогательные способы стимулирования — одобрение и осуждение, поощрение и наказание, соревнование и т. д.

В практической деятельности все эти формы выступают в органичном единстве, дополняя друг друга.

Подчеркивая значение объяснительно-иллюстративного метода работы, следует остановиться на словесных пояснениях как необходимого дидактического приема обучения и связанного с ним эмоционального воздействия на ученика.

Довольно часто молодые педагоги недооце-

нивают важности правильной, продуманной дозировки словесных замечаний. В итоге «порция» их мыслей и чувств впитывается учеником лишь частично, что, в конечном итоге, приводит к нерациональному использованию отведенного для урока времени и открывает путь к повторению уже высказанного ранее. Педагогические замечания должны быть своевременными, краткими, лаконичными по форме, максимально глубокими по содержанию, эмоционально образными.

Конечно же, на различных этапах работы над произведением замечания педагога будут различными. Однако следует подчеркнуть, что всегда очень полезными и нужными будут образы, метафоры и сравнения.

Именно тогда, как говорил Р. Шуман, «цепь правил будет обвита серебряной нитью фантазии» [1].

Педагогу следует позаботиться о минимальном количестве остановок ученика. Для этого нужно пользоваться попутными разъяснениями (в этих случаях особенно важна краткость), предупреждающими приближение кульминации, динамических оттенков и т. д.

Многие педагоги в своей практике прибегают к дирижерским жестам, подстукиванию и подпеванию.

К исправлению ошибок, высказыванию замечаний лучше переходить после целостного прослушивания пьесы, используя последовательность: от общего к частному, от простого к сложному. При этом из поля зрения наставника не должны выпадать вопросы грамотного профессионального анализа музыкальной ткани: своеобразие гармонического языка, наличие полифонии, особенности формы и т. д.

Следует заметить, «мера усложненности музыкально-теоретической информации, получаемой учащимися исполнительского класса, должна, естественно, варьироваться в соответствии с его возрастными и профессионально-интеллектуальными возможностями. В то же время опыт крупнейших музыкантов-педагогов доказывает, что целесообразна лишь та «политика» преподающего, которая делает ставку на постоянно увеличивающуюся нагрузку на мышление учащегося, максимально интенсифицирует интеллектуальные усилия последнего» [2].

Современная педагогическая психология считает, что «больше надо опасаться «недогрузить» мозг ученика, чем «перегрузить» его. А недогрузить мозг — не всегда значит только чуть замедлить его развитие, это чаще всего означает приучить ученика к ограниченности мышления, к привычке мыслить избитыми шаблонами, к отказу от всего нового, творческого. И преувеличивать опасность перенапряжения, перегрузки учащихся не следует» [3].

В период работы над музыкальными произведениями полезно сопоставлять их с аналогичными явлениями в области литературы и изобразительного искусства. Это способствует активизации образного мышления, углублению и расширению жизненного и эмоционального опыта учащихся, их кругозора. Так, работая над сюитой А. Репникова «Сувениры», полезно ознакомиться с рисунками мастеров Палеха, изучая пьесу Вл. Золотарева «Ферапонтов монастырь» — рассмотреть репродукции работ Дионисия, прослушать «Фрески Дионисия» Р. Щедрина.

Иными словами, речь идет об установлении межпредметных связей в содержании музыкального обучения баяниста.

В результате применения на занятиях по специальности комплексного воздействия различных видов искусств у учащегося развиваются тонкая наблюдательность, впечатлительность, воображение, создающие в процессе жизненного и творческого опыта предпосылки для его творческого мышления.

Говоря о практических методах обучения, нужно указать на особую эффективность педагогического исполнительского показа, бесспорно усиливающего интерес к обучению.

Учебно-педагогическая практика подтвердила, что «слова учат, примеры — влекут» (К. Ушинский).

Нет необходимости доказывать, что лишь полноценный профессиональный показ может увлечь ученика. При этом педагог должен отдавать себе ясный отчет, почему он играет так, а не иначе.

Для этого ему нужны глубокие знания и твердые принципы. Аристотель говорил: «Для того, чтобы уметь судить о деле, надо самому уметь его делать, а потому люди должны заниматься этим делом» [4].

---

[1] Статья *Поповой Н.* «Шуман о музыкальном исполнительстве» в сб. «Вопросы музыкально-исполнительского искусства». Вып. 2 — М., 1958. С. 506.

[2] *Цыпин Г.* Обучение игре на фортепиано.— М., 1984. С. 166.

[3] *Крутецкий В.* Основы педагогической психологии.— М., 1972. С. 177.

[4] Античные мыслители об искусстве. Сост. *В. Ф. Асмус.*— М., 1937. С. 9—10.

Преподаватели должны постоянно повышать свой исполнительский уровень, чтобы на уроках не ограничиваться «корректорскими» поправками и советами относительно овладения тем или иным исполнительским приемом.

Особенно велика роль показа в период овладения новыми, ранее не встречавшимися исполнительскими трудностями (приемы игры мехом, вибрато и т. д.).

Умение педагога убеждать не только словом, но и делом — вот те составные части успеха в воспитании учащегося, которые формируют из него творческую личность.

В зависимости от уровня способностей и подготовки ученика, его инициативности и быстроты реакции, показ может быть различным. Можно использовать целостное исполнение произведения до начала работы ученика над ним. А в процессе работы, переходить к проигрыванию отдельных деталей. Одной из форм может быть утрированная, преувеличенная демонстрация, что подчеркивает ученику «сопротивляющиеся» технические или звуковые моменты. Такой показ Г. Нейгауз назвал «замедленной съемкой» и рекомендовал как средство, активизирующее образно-эмоциональное восприятие музыки. В произведениях с подвижными темпами особое внимание рекомендуем обратить на преувеличенное подчеркивание ритмической пульсации, как правило, возбуждающей эмоциональную отзывчивость ученика. Такой показ значительно стимулирует выразительное исполнение пьес. Отмечая актуальность этого приема, необходимо, однако, предостеречь молодых педагогов от формального его применения. Он должен являться лишь исходным моментом на начальном этапе работы над произведением. В дальнейшем его следует использовать более концентрированно, для внутренней проверки исполнительских ощущений ученика. Такое предостережение вызвано тем, что в педагогической практике мы иногда являемся свидетелями закрепленных навыков преувеличенного, формального подчеркивания первых долей такта (что не всегда соответствует логике музыкального материала) уже на уровне открытого показа.

Однако было бы ошибкой абсолютизировать роль педагогического показа. Чаще всего это приводит к копированию. Если же ученик не может сыграть отдельные технически сложные места, тогда этот прием трудно переоценить. После объяснительно-иллюстративных следуют методы познавательно-творческой деятельности учащихся.

Репродуктивный (тренировочный) метод обучения применяется чаще всего тогда, когда учащийся еще не приучен к самостоятельному решению стоящих перед ним задач. Суть его заключается в многократном повторении отдельных приемов или эпизодов с целью развития автоматизма действий, совершаемых по образцу, данному педагогом. Хочется предостеречь молодых преподавателей от чрезмерного увлечения этим методом, так как его применение ведет к формальному усвоению материала.

Активным импульсом в развитии самостоятельности учащихся-баянистов является **частично-поисковый** метод, при котором поставленная педагогом задача частично решается учащимися. Так им, имеющим соответствующую подготовку, вполне может быть доверено решение задач, связанных с определением аппликатуры, сменой направлений движения меха, гармоническим анализом и т. д. В учебный процесс можно и нужно включать элементы композиторского творчества: сочинение собственных произведений (пусть в подражание разным авторам), транскрипций, обработок народных песен и танцев. Это воспитывает умение создавать «собственную» интерпретацию исполняемого произведения, развивает инициативность, критичность. В виде проблемных заданий могут быть сформулированы вопросы исполнительского анализа произведений. Немалую пользу может принести способ «многовариантного прочтения темы», предложенный и введенный в практику профессором Киевской консерватории М. М. Гелисом. Суть его заключается в том, что студенту предлагается создать и исполнить несколько вариантов темы одной из баховских фуг, предлагая собственные логические акценты, динамику, штрихи, темп, регистр, характер и т. д. В качестве материала для подобной работы может быть использован фольклорный тематизм.

Проблемно-поисковый метод — один из наиболее действенных и эффективных в учебном процессе средних и высших учебных заведений. В общей педагогике говорится, что «проблемное обучение предполагает последовательное и целенаправленное привлечение учащихся к решению проблем и проблемных познавательных задач, в процессе которого они активно усваивают новые знания. Проблемно-поисковые методы обучения применяются преимущественно для развития навыков творческой, учебно-познавательной и трудовой деятельности, способствуют более осмысленному и самостоятельному овладению знаниями, развивают такие черты личности, как творческое отношение к делу, самостоятельность, актив-

ность, сознательность»[5]. В практике можно встретиться с вполне логичным разделением проблемно-поискового на «поисковый» и «проблемный». В первом случае ученик самостоятельно должен найти только одно, единственно правильное решение, во втором — из нескольких предложенных вариантов, выбрать один, что и создаст проблемную ситуацию.

Данный метод открывает дорогу к поискам активных импульсов, побуждающих учащегося к увлекательной работе над совершенствованием своего мастерства. Педагог становится для него как бы помощником, «критиком и советчиком» (Г. Нейгауз).

Разумеется, дать единые, общие рекомендации по применению этого метода невозможно: все зависит от уровня подготовки воспитанника, степени его одаренности.

Нельзя допускать, чтобы ученик превращался в «сосуд, заполняемый педагогом». Следует обратить внимание молодых педагогов на ряд непременных условий, при которых «метод открытий» может принести наиболее плодотворные результаты.

Прежде всего необходимо позаботиться о создании в классе творческой атмосферы, быть готовым заметить и поддержать малейшие проявления индивидуального творчества ученика. Это способствует повышению его веры в свои (пусть и скромные) возможности, удваивает его энергию и увлеченность, готовность добиваться большего.

Никакая педагогика невозможна без теснейшей связи учителя с учеником. Вне этого контакта любой метод оказывается бесплодным.

Молодым преподавателям необходимо научиться слушать своих воспитанников, если они хотят достичь весомых результатов в своей деятельности и быть понятыми теми, кого они воспитывают.

Нередки случаи, когда педагог, активно дирижируя, играя и подпевая, слушает лишь... себя. Педагогическое слышание — особый дар, требующий непрестанного развития.

«Слушая ученика, педагог не только мысленно сравнивает его игру со своим «идеалом» исполнения данного произведения (этот критерий никогда не должен быть упущен); проникаясь чувствами и мыслями ученика, педагог как бы **сопереживает музыку вместе с ним.**

Это можно назвать «педагогическим перевоплощением». Именно такой «подход изнутри» раскрывает потенциальные возможности, заложенные даже в неумелом ученическом исполнении, помогает найти пути его совершенствования. При этом любое достижение ученика рассматривается как ступень в процессе его роста. Воспринимая игру учащегося непосредственно, педагог в то же время не забывает, как он играл вчера и представляет, как он сможет играть завтра. Такое слышание мы вправе назвать **диалектичным»**[6]. Высшим этапом самостоятельной работы учащегося-баяниста является **творческий метод.** Суть его состоит в том, что воспитаннику предоставляется возможность самому решать технологические и творческие задачи.

Указанные методы обучения баяниста являются лишь основой, на которой зиждется разнообразный арсенал приемов и форм воспитания. Они не изолированны друг от друга. Между ними существует органическая взаимосвязь и взаимопроникновение. Считаем необходимым обратить внимание еще на ряд моментов, способствующих более успешному построению педагогического процесса. Советская педагогика рассматривает воспитание музыканта как единый творческий процесс, включающий и сочетающий **развивающее** обучение с воспитанием. Этот термин в последнее время стал очень популярным. Развитие творческого мышления баяниста, его слуха, памяти, чувства ритма, возможно только при комплексном углублении этих способностей. «Пути к решению проблемы общемузыкального развития учащегося следует искать не в обход процесса обучения, не вне его, но напротив, внутри последнего, в такой его организации, которой были бы обеспечены высокие результаты в развитии... Здесь встает вопрос об определенных музыкально-дидактических принципах, призванных стать основой, фундаментом такого рода обучения»[7].

Перечислим далее четыре основных принципа, предложенные известным пианистом-методистом, профессором Г. Цыпиным, которые, по его словам (и с этим трудно не согласиться,) «сложенные воедино способны образовать достаточно прочный фундамент развивающего обучения в исполнительских классах».

---

[5] *Бабанский Ю., Поташник М.* Оптимизация педагогического процесса (в вопросах и ответах).— Киев., 1984. С. 104—105.

[6] *Фейгин М.* Индивидуальность ученика и искусство педагога.— М., 1975. С. 20.

[7] *Цыпин Г.* Обучение игре на фортепиано.— М., 1984. С. 143.

Увеличение объема используемого в учебно-педагогической работе материала, расширение репертуарных рамок за счет обращения к возможно большему количеству музыкальных произведений, большему кругу художественно-стилевых явлений, **освоение многого — первый** из названных принципов...

Ускорение темпов прохождения определенной части и учебного материала, отказ от непомерно длительных сроков работы над музыкальными произведениями, установка на овладение необходимыми исполнительскими умениями и навыками в сжатые отрезки времени — таков **второй** принцип, обусловленный первым и сосуществующий с ним в неразрывном единстве...

Третий принцип непосредственно касается содержания урока в исполнительском классе, а также способов его проведения; **увеличение меры теоретической емкости занятий музыкальным исполнительством**, т. е. отказ от «узкоцеховой» трактовки этих занятий; использование в ходе урока возможно более широкого диапазона сведений музыкально-теоретического и музыкально-исторического характера; обогащение сознания играющего на музыкальном инструменте развернутыми системами представлений и понятий, связанными с конкретным материалом, представленным в исполнительском репертуаре,— все это и отражает существо упомянутого принципа.

Четвертый принцип требует отхода от пассивных, «мнемическирепродуктивных» способов деятельности, имеющих широкое хождение в ученической среде, **подчеркивает необходимость такой работы с материалом, при которой с максимальной полнотой проявлялись бы самостоятельность, творческая инициатива учащегося-исполнителя.** Поскольку действительное, а не мнимое развитие музыкально-интеллектуальных качеств может быть достигнуто лишь в русле энергичной, самостоятельной мыслительной деятельности обучающегося, нет необходимости доказывать, что последний из перечисленных принципов по своей важности не уступает предыдущим.

Считаем, что предложенные принципы развивающего обучения музыканта-исполнителя заинтересуют баянистов и будут использоваться в работе класса баяна.

Следующий момент, на котором мы сознательно акцентируем внимание, касается некоторых вопросов психологии обучения в специальном классе.

Эффективность учебного процесса в значительной степени определяется общей психологической атмосферой всего класса, взаимоотношением между учащимися, а также между ними и преподавателем. Конечно же, главную роль в создании здорового «климата» играет педагог, его авторитет. Но это, как говорится, открытая, видимая сторона данной проблемы. Но есть и невидимая сторона, заключающаяся в том, «...что среди учеников класса всегда выделяются как бы два полюса — наиболее сильный ученик (или группа) как положительный момент для оценки работы педагога и наиболее слабый ученик (или группа). В исследованиях психологов установлено, что яркий ученик как своеобразный эталон «имеет вес» в классе и «тянет» за собой остальных порой лишь немногим меньше, чем сам педагог: ведь он показывает, что у этого педагога можно **так** играть, **он так** способен научить. Менее, но все же ощутимо отрицательное влияние слабого ученика: он показывает, **что** допускает педагог, с **чем** он мирится. Все это говорит о том, что педагог должен больше внимания уделять самым талантливым ученикам, затем всемерно подтягивать слабых, а «середняков» приучать к самостоятельной работе, наблюдению, чтобы они потянулись за сильными, и в то же время их будут «подталкивать» слабые. Под таким двойным «прессом» и средние ученики начнут показывать лучшие результаты» [8].

Из сказанного следует, что правильное, разумное распределение педагогического внимания между подопечными, непременно приведет к активизации учебного процесса в классе в целом.

Рассмотрим далее некоторые психологические аспекты взаимоотношения между педагогом и учеником. Прежде всего опытный преподаватель ставит перед собой задачу **всесторонне познать воспитанника.** Изучить степень его одаренности, характер, уровень мышления, поведение на эстраде и т. д. На первом этапе педагог «открывает» ученика для себя.

Следующим, чрезвычайно важным этапом является «открытие» ученика для него самого. Всеми доступными средствами нужно помочь ему уяснить, понять и почувствовать свои сильные и слабые стороны. Решающим моментом в этом оказывается интенсивность встречного потока инициативы учащегося. С точки зрения психологов учитель и ученик должны выступать «на равных». Именно в совместной работе они учатся оба. Не слу-

[8] *Григорьев В.* О некоторых психологических аспектах работы педагога-музыканта.— В кн.: Вопросы музыкальной педагогики. Вып. 8. М., 1987, С. 45.

чайно важность совместного творчества подчеркивают многие педагоги-музыканты.

На наш взгляд, педагогу необходимо также знать особенности и своей психики, что в конфликтных ситуациях (а без них, к сожалению, не обходится) позволит ему избирать разумную линию поведения.

Следующая психологическая проблема, стоящая перед педагогом — как активизировать творческий рост ученика. Психологи считают, что более значительные результаты ощущаются в тех случаях, когда в первую очередь развиваются сильные стороны дарования подопечного, те стороны, которые наиболее близки его индивидуальности. Ну а как же быть со слабыми учениками и так называемыми «середняками», у которых сильные стороны не «просматриваются». Практика показывает, что в этом случае до определенного момента необходимо развивать все и при этом ждать малейших проявлений индивидуального начала. И лишь получив такую «зацепку», сконцентрировать внимание именно на этом, пусть скромном, но «Я». Однако сказанное вовсе не следует рассматривать как призыв к отказу от планомерного комплексного развития учащегося.

Очень активным психологическим стимулятором роста ученика является совместное составление проекта рабочего плана или обязательный учет разумных пожеланий учащегося при составлении программы педагогом. Опытные преподаватели часто применяют метод психологического эксперимента «...когда ученику дается более сложное задание, превышающее, казалось бы, его возможности на данный момент. Педагог сознательно заставляет ученика преодолеть определенный психологический барьер трудности, что открывает ему большие перспективы. Естественно, что эксперимент должен быть тщательно подготовлен и педагогу следует уловить необходимый момент, когда все условия для этого созреют» [9]. Совершенно ясно, что подобный эксперимент применим лишь к достаточно одаренным учащимся.

Интересен также метод Л. Ауэра, который вполне может применяться в классе баяна при решении технологических задач.

«Л. Ауэр создал интересный метод развития самостоятельности и творческой активности ученика, учитывающий психологические особенности овладения структурой действий при выработке сложных навыков. Сначала он объяснял ученику задачу, но не объяснял путей ее решения. Если ученик не справлялся с этим заданием, то он объяснял очень подробно пути решения, но не конкретные способы. Если же ученик и здесь не достигал эффекта, то Ауэр подробно объяснял конкретные способы решения. А если и это не помогало, то показывал все подробно на инструменте. И постепенно старался «поднять» ученика от показа до самостоятельного нахождения решения» [10].

Очень эффективен также метод психологического «переключения» внимания ученика. Суть его заключается в том, что в определенный момент (наставнику необходимо это тонко прочувствовать), видя скованность, зажатость воспитанника, боязнь, вызванную конкретной «неподдающейся» исполнительской (обычно технической) трудностью, педагог сознательно «переключает» внимание учащегося на другие выразительные средства или приемы игры, совершенно не связанные с данной трудностью. Как правило, попадая в зону так называемого периферийного внимания, трудность преодолевается легко, совершенно незаметно. Проделывать это следует до тех пор, пока ученик не избавится от психологического «тормоза».

Выше мы уже говорили о роли и важности правильных словесных замечаний. Здесь же мы хотим обратить внимание на психологический эффект, который оказывает педагогическое слово. Оно может воодушевить ученика, «окрылить» его, но может ведь и ранить. Когда-то С. Рахманинова спросили, что нужно педагогу для воспитания музыканта. Ответ был таков: «Три вещи. Первое — хвалить, второе — хвалить, третье — еще раз хвалить!» Тем самым великий музыкант призывал педагогов понять: насколько психологически важны для ученика доброжелательные, позитивные замечания. А можно и обойтись без отрицательных замечаний? С нашей точки зрения, да, можно. Не лучше ли вместо негативных замечаний изменить, например, тон общения с учеником, не забывая, разумеется, о вежливости, стать более строгим, обращаться к нему не по имени, а по фамилии и т. д. Все эти психологические нюансы ученики чувствуют, как правило, очень тонко.

Очень велика роль слова педагога в период «настроя» ученика на концертное выступление. В таких случаях лучше провести с ним отвлеченный разговор или рассказать какую-

---

[9] *Григорьев В.* Указ. соч. С. 49.

[10] *Григорьев В.* Указ. соч. С. 49.

нибудь шутку, а перед выходом на эстраду спокойно сказать ему: «Играй так, как ты можешь», или «не старайся играть лучше, чем ты можешь, а играть ты — можешь» или что-то в этом роде.

Таковы лишь некоторые психологические аспекты сложной и многогранной цепи взаимоотношений между педагогом и учеником.

Раздел II

ПЛАНИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА. ПОДБОР РЕПЕРТУАРА

Учебный материал по курсу «Специальный инструмент — баян» в средних и высших педагогических учебных заведениях планируется в начале каждого семестра в форме индивидуального плана. Для учащихся первого курса индивидуальный план составляется лишь после знакомства с их общими музыкальными данными, реальными и потенциальными исполнительскими возможностями.

Необходимым разделом плана является характеристика учащегося. В ней преподаватель отмечает достоинства и недостатки подопечного, обращает внимание на особенности исполнительского аппарата, темперамент, волевые качества, степень общей музыкальной подготовки (сольфеджио, теория музыки, педагогическая практика и т. д.), его отношение к занятиям по основному инструменту.

Разумеется, составление глубокой характеристики по предложенным параметрам возможно лишь при наличии тонкой наблюдательности педагога, его умения замечать особенности поведения каждого учащегося на уроке и на эстраде.

Главное содержание предмета «Специальный инструмент — баян» составляет, прежде всего, музыкальный репертуар — основа воспитания музыканта. Поэтому выбор его представляется очень важным. Не требует доказательств тот факт, что умение подобрать наилучший репертуар для каждого ученика — важнейший показатель педагогического искусства.

Специфика воспитания баянистов в средних и высших учебных заведениях заключается, как известно, в том, что их выпускники должны не только в совершенстве владеть специальным инструментом, но и уметь профессионально грамотно провести урок, владеть навыками аккомпаниатора, читать с листа, транспонировать, подбирать по слуху.

Кроме этого будущий педагог должен свободно ориентироваться в учебной и научно-методической литературе.

Учитывая все это, индивидуальный план целесообразно составлять по следующим направлениям:

1. Новый художественный репертуар для детального изучения.
2. Новый художественный материал для самостоятельного изучения.
3. Репертуар для эскизного изучения.
4. Репертуар для повторения.
5. Инструктивный материал (гаммы, арпеджио, упражнения, этюды).
6. Материал для развития навыков чтения с листа, транспонирования, игры по слуху.

При выборе учебного репертуара рекомендуем руководствоваться критериями, предложенными Д. Б. Кабалевским.

Произведение «должно быть художественным и увлекательным... оно должно быть педагогически целесообразным (то есть учить чему-то нужному и полезному) и должно выполнять определенную воспитательную роль (то есть способствовать формированию идейных убеждений, нравственных идеалов и эстетических вкусов учащихся») [11].

Но репертуар сам по себе не воспитывает, он является лишь мощным средством в руках педагога.

При составлении индивидуального плана на каждый семестр очень важно, чтобы репертуар был **высокохудожественным и стилистически разнообразным.**

Выбор произведений должен основываться не только на индивидуальных особенностях учащегося, но и на многообразии музыкальной литературы.

От количества сыгранных произведений во многом зависит мастерство исполнителя, так как в каждом из них различный образный строй, техника, звукоизвлечение.

---

[11] *Кабалевский Д.* Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы.— М., 1983. С. 16.

Из этого следует сделать вывод о необходимости перспективного планирования учебного репертуара на несколько курсов вперед.

Такой способ планирования в значительной степени будет способствовать систематизации учебного материала. Кроме этого, он поможет разнообразить тематику, жанры, формы, стили изучаемых произведений. И что особенно важно, перспективный способ планирования, с нашей точки зрения, поможет **синтезировать** всю сумму знаний ученика, весь его духовный опыт.

От богатства этого синтеза, его глубины и содержательности зависит подход учащегося к изучаемым произведениям.

По мнению Л. Баренбойма «в исполнительском искусстве творческую фантазию сможет проявить тот, кто обладает большим музыкальным опытом, больше знает разнохарактерной музыки, разучил большее количество музыкальных произведений» [12].

Репертуар учащихся должен непрерывно пополняться не только за счет классического наследия,, но и за счет лучших образцов современной музыки советских и зарубежных авторов, транскрипций и обработок народной музыки. Это расширяет кругозор учащегося, помогает усвоению новых интонаций, ритмов, ладов и гармоний.

Практика подтверждает необходимость включения в индивидуальные планы художественного материала для самостоятельного изучения.

Такой вид работы является непременным условием развития их творческой инициативы, музыкально-образного и аналитического мышления. Основу репертуара для самостоятельного изучения могут составить вокальные и инструментальные произведения, а также сочинения педагогической направленности, адресуемые ученикам детских музыкальных школ (например, произведения Н. Чайкина, К. Мясковa, А. Репникова, П. Лондонова, Е. Дербенко и других авторов). В числе пьес необходимо включать также знакомые, полюбившиеся произведения из репертуара соучеников или известных баянистов-исполнителей.

Не менее весомым разделом индивидуального плана учащегося является репертуар для ознакомления. Желательно, чтобы в него входили не только баянные, но и фортепианные, органные, клавесинные сочинения, народная музыка, ансамбли, аккомпанемент. Часть этого материала может войти в дальнейшем в план детального изучения его с педагогом. Главная цель такой работы — развитие кругозора, навыков, необходимых в предстоящей педагогической деятельности.

Включение в план ранее пройденных произведений диктуется необходимостью планомерного накопления репертуара учащегося, необходимого для участия в шефских концертах, иллюстрирования лекций и т. д. Репертуар должен обогащаться не только количественно, но и качественно.

Неотъемлемой частью в работе баяниста является инструктивный материал — гаммы, этюды, арпеджио, упражнения. Это помогает преодолеть настоящие и будущие технические трудности, содержащиеся в музыкальных произведениях.

Особое внимание необходимо уделить подбору материала для развития навыков чтения с листа, игры по слуху, транспонированию.

О пользе этих видов работы высказывались еще в XVII—XVIII веках в своих трактатах видные музыканты-педагоги Ф. Э. Бах, Х. Шубарт и др.

Выдающийся представитель музыкальной педагогики XX века Д. Ойстрах настоятельно рекомендовал один день в неделю **целиком** отводить проигрыванию новой, незнакомой музыки, то есть чтению с листа. Несмотря на то, что важность всего этого очевидна, в учебном обиходе таким рекомендациям не всегда уделяется достаточно внимания.

На наш взгляд причины здесь, по меньшей мере, две. Первой из них является стремление педагогов скрупулезно «отшлифовать» с учениками запланированную программу, тщательно отработать **немногое** за **счет многого.** Вторая причина — недостаточное знание **методики** чтения с листа, игры по слуху и транспонирования. Поэтому прежде, чем приступить к этой работе, настоятельно рекомендуем углубленно изучить сущность и методику развития этих навыков.

Таковы основные принципы подбора репертуара при составлении индивидуального плана учащегося.

Попутно считаем необходимым высказать несколько общих и частных замечаний относительно учебно-педагогического репертуара.

Одним из главных факторов становления современного баяна стал, как известно, оригинальный репертуар, созданный советскими композиторами, и, конечно же, знать его и использовать в своей работе становится необходимостью. Доступные пьесы для изучения в классе основного инструмента надо включать в индивидуальные планы, более сложные

---

[12] *Баренбойм Л.* Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства.— Л., 1969. С. 150.

можно прослушивать в записях, анализировать (думается, немалую роль здесь могут сыграть педагоги-теоретики). В поле зрения учащегося и преподавателя должны быть произведения Н. Чайкина, А. Холминова, К. Мяскова, А. Репникова, Вл. Золотарева, В. Подгорного, А. Кусякова, В. Зубицкого и других авторов, плодотворно работающих в области народно-инструментальной музыки.

Должное место в репертуаре баянистов следует отвести и зарубежной оригинальной музыке таких прогрессивных композиторов, как Г. Бреме, Т. Лундквист, А. Аббот, О. Шмидт, Ю. Хатрик, П. Фиала и др.

Вариации, фантазии, рапсодии, концертные пьесы на народные темы, обработки народных песен не должны оставаться вне программы.

При этом нужно избегать наметившейся тенденции сужения круга изучаемых произведений, ограничением его лишь новыми работами авторов оранжирующих народную музыку. Известные обработки И. Паницкого, А. Шалаева, А. Суркова, Н. Ризоля и других баянистов достойны не только бережного отношения, но и более широкого применения в учебно-педагогической практике.

В значительном расширении нуждается и полифонический репертуар. Педагоги недостаточно используют в своей работе такой художественно первоклассный материал, как произведения И. Я. Фробергера, разнообразные пьесы И. Пахельбеля, сочинения Д. Букстехуде. Весьма редко в классе специального инструмента можно услышать неистощимые по фантазии произведения Ф. Куперена, Ж. Б. Лейе, Дж. Фрескобальди, Я. П. Свелинка, Б. Черногорского, Ф. Листа, С. Франка и других композиторов. Думается, что переложение произведений названных авторов достаточно качественно могут выполнять сами педагоги. В настоящее время теория и методика переложения инструментальных произведений для баяна разработана достаточно широко [13]. Ограничимся лишь одной рекомендацией.

При выполнении переложения необходимо учитывать и максимально использовать конструктивные особенности баяна, выгодно отличающие его от других инструментов. Мы имеем в виду наличие двух звучащих полукорпусов баяна, создающих в звучании стереофонический эффект.

Эту акустическую особенность инструмента рекомендуем использовать таким образом, чтобы «главный» тематический материал (например, тема фуги) по возможности изолированно звучал в отдельной «звуковой колонке», то есть в одном из полукорпусов баяна. На наш взгляд, такой подход к переложению поможет в какой-то степени решить одну из наиболее важных проблем в исполнении полифонической (впрочем, не только полифонической) музыки, проблему рельефного выявления тематического материала.

Довольно часто педагогам и учащимся, имеющим многотембровые инструменты, приходится сталкиваться с вопросами применения регистров. Практика подтвердила важность и необходимость существования такого выразительного средства баяна, как **тембр.** Специфика баянных тембров заключается в том, что они, в отличие от, скажем, органных, практически не соприкасаются с силой звука.

Молодые баянисты часто забывают или не задумываются об этом. Такой подход, в итоге, порождает достаточно примитивную схему регистров: громко — «тутти» или «орган», тихо — «фагот» или «гобой». При этом упускается из виду главное: **Тембровая палитра произведения должна определяться не силой звука, а характером музыки, ее образным строем.** Поклонникам же частого применения регистра «тутти» хочется напомнить замечательные слова Г. Караяна о том, что «большой оркестр создан для большого пиано».

При решении регистрового плана того или иного произведения рекомендуем руководствоваться следующими важнейшими принципами, предложенными известным советским органистом и ученым И. А. Браудо:

1. Динамический план.
2. Тембр, как таковой.
3. Тембровый план, как фактор формы.
4. Выявление полифоничности (прозрачности) ткани.
5. Членение полифонической ткани в целях формально-композиционных.
6. Акустическая целесообразность.
7. Точность и экономия средств в осуществлении замысла.

Считаем необходимым также заметить, что вопросы баянной регистровки актуальны также и для учащихся, играющих на нетембровых инструментах. На практике часто авторская регистровка изучаемых произведений (предназначенных для многотембрового баяна) остается «за кадром», иными словами, все играется как написано.

---

[13] См., например: *Давыдов Н.* Методика переложения инструментальных произведений для баяна.— М., 1982; *Липс Ф.* О транскрипциях и переложениях.— В кн.: Баян и баянисты.— М., 1977; *Сурков А., Плетнев В.* Переложение музыкальных произведений для готовыборного баяна.— М., 1977.

В целом ряде случаев композиторы предлагают применение регистров, требующее при исполнении на нетембровом инструменте октавного смещения материала в одном или другом направлении. Так все регистры, в состав которых входит «фагот» (то есть

при наличии авторской ремарки Loco, указывают на необходимость перенесения музыкального материала на октаву ниже. В качестве примера можно привести начало второй части Сонаты № 2 Вл. Золотарева, начало второй части Концертино А. Репникова и т. д.

При наиболее часто встречающихся регистровых обозначениях или на нетембровом инструменте — играть следует как написано.

Транспонирующим регистром является также «пикколо»

Термин Loco требует смещения материала на октаву вверх.

Все остальные регистры соответствуют нотной записи. Отказ от высказанных рекомендаций неизбежно приведет учащегося, играющего на нетембровом инструменте, не только к тесситурной, но в конечном итоге и к образной деформации музыкальной ткани.

Раздел III

РАЗВИТИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ БАЯНИСТА

Общеизвестно, что исполнение музыкального произведения — это передача его смысловой сущности во всей полноте художественных образов, отражение выразительными средствами музыки человеческих чувств, мыслей, переживаний. Мастерство исполнителя — это, с одной стороны, яркость, образность и точность музыкально-слуховых представлений, а с другой — **система исполнительских умений и навыков.** В эту систему мы включаем, прежде всего, вопросы постановки, звукоизвлечения, аппликатуры, технического развития.

В количестве рекомендаций (подчас весьма противоречивых) по поводу освоения вышеназванных навыков специальная методическая литература недостатков не имеет. Тем не менее на практике часто еще можно встретиться с печальными «вольностями», возникающими в результате недооценки учащимися, а иногда и преподавателями этих важнейших вопросов.

Именно это обстоятельство привело нас к мысли о необходимости напомнить им основные положения, касающиеся овладения системой исполнительских навыков.

ПОСТАНОВКА

Профессионально грамотная постановка музыканта-баяниста включает в себя три момента: **посадка, установка инструмента, положение рук.**

Немаловажным условием правильной постановки является посадка баяниста на стуле. Сидеть нужно только на передней его половине, не опираясь на спинку. Корпус должен быть наклонен несколько вперед, а бедренная часть ноги — располагаться параллельно полу. Для этого следует подобрать стул, соответствующий росту учащегося. При такой посадке баянист получит три необходимые точки опоры: первая — стул, вторая — пол, третья — поясница.

При установке инструмента обращаем внимание на следующие моменты: мех баяна (в собранном виде) находится на левом бедре исполнителя, нижняя часть грифа упирается в правое бедро.

Такое положение обеспечивает максимальную устойчивость инструмента при игре на сжим.

Надо стремиться не сутулиться, так как это может войти в привычку. Кроме того такая манера сидеть со временем может повредить здоровью.

Тщательная подгонка плечевых ремней баяна (что очень важно) должна обеспечить устойчивость при игре на разжим.

Следует также заметить, что такая постановка освобождает левый полукорпус инструмента. Это крайне необходимо при выполнении различных приемов игры мехом (тремоло, рикошет и т. д.).

О единой и неизменной постановке рук бая-

ниста говорить не приходиться. В процессе исполнения постановка непременно меняется.

«Насколько нужно закруглить пальцы, где и как поставить их — зависит от руки исполнителя: ее величины, длины пальцев и от исполняемого произведения, его формального строения, характера и стиля.

Правильным для данного пассажа и аккорда можно считать такое положение руки, которое дает возможность исполнить его наилучшим образом. В одной и той же пьесе оно может многократно меняться в зависимости от каждого этапа развития пьесы» [14].

Однако такая изменчивость не освобождает педагога от обязанности дать определенную основную постановку рук каждому ученику.

Итак, какая же постановка рук баяниста может быть рекомендована как наилучшая? На наш взгляд, наиболее оптимальной является та, которая дает возможность взаимодействия всех частей руки и использования всех источников силы.

Для постановки рук в исходную позицию необходимо проделать следующее: свободно опустить руки вдоль туловища, пальцы должны принять форму свода (полусогнутую), обеспечивающую свободный проход под ними большого пальца. Согнув правую руку в локте, пальцы на клавиатуре располагаем в следующей последовательности: h^m, 2-e^1, 3-a^1, 4-$в^1$, 5-h^1, то есть 1 палец — на первом ряду, 2 — на втором, 3 — на третьем, 4 — на втором, 5 — на первом [15].

При такой постановке каждый палец правой руки ставится на определенное место на клавиатуре в зависимости от его длины.

Существует также постановка правой руки, базирующаяся на применении четырехпальцевой аппликатуры. В этом случае большой палец располагается за грифом в горизонтальном положении. Остальные пальцы располагаются в такой последовательности: 2 — C^1, 3—Cis^1, 4—d^1, 5 — у края грифа. Важно помнить, что при любой из этих постановок верхняя часть предплечья (от локтя до косточек согнутых пальцев) должна составлять прямую линию, причем запястье не следует ни прогибать вниз, ни выгибать вверх.

Касательно левой руки учащийся должен знать, что «на левой клавиатуре кисть также принимает два основных положения: первое связано с игрой формулы «бас-аккорд» на готовой клавиатуре или с игрой гаммообразных пассажей на выборной» [16]

Такая постановка рук баяниста оказывается естественной и удобной в подавляющем большинстве случаев. После того, как она усвоена, можно допускать необходимые отклонения, которых потребует дальнейшая изучаемая музыкальная литература.

Однако, как бы не видоизменялась постановка в процессе музицирования, следует избегать малейшей скованности. На практике довольно часто, сами того не замечая, учащиеся привыкают к физическому напряжению, в результате чего оно впитывается вместе с изучаемым материалом и рано или поздно станет серьезной преградой на пути живого, естественного высказывания за инструментом.

«Рука должна во время работы испытывать физическое удовольствие, так же как слух должен испытывать эстетическое наслаждение» [17].

Всякая естественная постановка в той или иной степени **индивидуальна.** Каждый педагог и учащийся вырабатывает ее для себя в процессе наблюдений над собой и накопления личного опыта.

Надеемся, что вдумчивому учащемуся или студенту (а в перспективе и педагогам) приведенные рекомендации помогут правильно организовать как свой игровой аппарат, так и аппарат их будущих учеников.

ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЕ

В последнее время вопросы звукоизвлечения на баяне постоянно находятся в поле зрения видных советских и зарубежных педагогов-методистов и исполнителей. И это отнюдь не случайно.

Поэтому справедливо замечание Б. Егорова о том, что «в среде баянистов все еще довольно широко распространена тенденция недооценивать работу над звуком... Она порождена увлечением «техницизмом» и фактурными перегрузками, «погоней» за произведениями высшей степени трудности, излишествами регистровки, а также тем, что в теории исполнительства на баяне ряд важных разделов звукоизвлечения еще недостаточно изучены и не получили ясного научного обоснования» [18].

---

[14] *Стоянов А.* Искусство пианиста.— М., 1958. С. 26.

[15] Отсчет рядов ведется от края грифа.

[16] *Липс Ф.* Указ. соч. С. 72.

[17] *Метнер Н. К.* Повседневная работа пианиста и композитора.— М., 1963. С. 35.

[18] *Егоров Б.* К вопросу о систематизации баянных штрихов.— В кн.: Баян и баянисты.— М., 1984. С. 104.

Действительно, до настоящего времени нет единого мнения по вопросам звукоизвлечения на баяне.

Такое положение никак не способствует совершенствованию учебного процесса в любом звене музыкального образования. Сегодня жизнь требует от баяниста не только чисто игровых навыков и умений, но и основательной научно-теоретической подготовки.

Понятие «звук» в эстетике музыкально-исполнительского искусства трактуется иначе, нежели в теории музыки и акустике

В этом случае мы имеем в виду прежде всего **качество** звука,— и не столько отдельного сколько его музыкальных фраз, мелодий.

Часто мы говорим о звуке, необходимом для исполнения произведений, например, Ф. Куперена или И. С. Баха, Д. Скарлатти или Вл. Золотарева и т. д. Разумеется, многое зависит от качества инструмента, от исполнительского аппарата баяниста, наконец (и это главное), от одухотворенности, музыкальности исполнителя, его способности вживаться в характерные особенности произведения. Иными словами, качество звука любого баяниста имеет неповторимые специфические черты, присущие только ему.

Одним из главных факторов повышения мастерства баяниста является воспитание **чувства необходимости** полноценного, эстетически красивого звучания инструмента. Такое чувство во многом поможет учащемуся находить пути к достижению поставленной цели.

Второе — уверенное владение средствами артикуляции. Наиболее полно эти средства и способы исполнения штрихов на баяне освещены в методических работах П. Гвоздева, Б. Егорова, М. Мотова, Ф. Липса и ряда других авторов.

Известно, что на характер извлекаемого на инструменте звука оказывают влияние два исполнительских действия: способ меховедения и вид туше, то есть способ прикосновения пальцев к клавишам.

Таким образом, «основу артикуляционных средств баяниста составляют двигательно-игровые способы управления мехом и клапанами» [19].

В современной методической литературе, а также в концертной и педагогической практике баянистов утвердились следующие способы меховедения и туше:

Основные способы меховедения

1. Ровное ведение меха.
2. Ускоренное и замедленное ведение меха.
3. Пунктирное введение меха в одном направлении.
4. Рывок мехом.
5. Различные виды мехового тремоло.
6. Вибрато.

Подчеркивая важность и необходимость овладения всеми вышеназванными способами, считаем необходимым обратить внимание молодых коллег на то, что наиболее слабым звеном является пунктирное ведение меха в одном направлении. Недооценка этого способа меховедения — путь к вялой, маловыразительной артикуляции, а в конечном итоге, к ограничению звуковой палитры баяниста.

Основные способы туше:

1. Нажим (взятие).
2. Толчок.
3. Пальцевый удар.
4. Кистевый удар.
5. Глиссандо.

Таковы основные, наиболее распространенные способы звукоизвлечения на баяне.

Прежде, чем перейти к разговору о штрихах, приведем две формулировки, наиболее полно отражающие суть этого термина.

«Штрихи — это характерные формы звуков, получаемые соответствующими артикуляционными приемами в зависимости от интонационно-смыслового содержания музыкального произведения» [20].

«Штрих — обусловленный конкретным образным содержанием характер звучания, получаемый в результате определенной артикуляции» [21].

К числу штрихов, наиболее часто встречающихся и используемых в исполнительской практике баянистов, мы относим **легато** (связная игра), **нон легато** (раздельная игра), **стаккато** (отрывистая игра). Практика показывает, что «каждый из этих штрихов имеет множество градаций, возникающих в результате применения в зоне одного штриха различных видов меховедения и способов туше» [22].

В практике учебных заведений рекомендуем применять следующие основные штрихи:

---

[19] *Егоров Б.* К вопросу о систематизации баянных штрихов.— В кн.: Баян и баянисты.— М., 1984. С. 110.

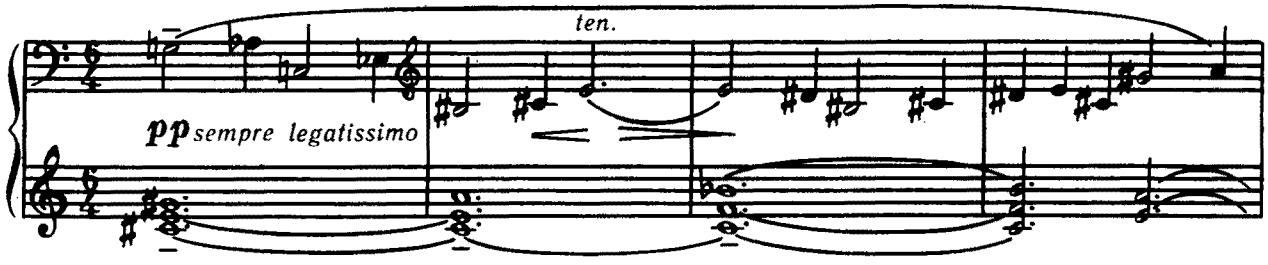
[20] *Егоров Б.* Указ. соч. С. 119.

[21] *Липс Ф.* Указ. соч. С. 35.

[22] *Егоров Б.* К вопросу о систематизации баянных штрихов.— В кн.: Баян и баянисты.— М., 1984.

Легатиссимо — предельно связная игра.

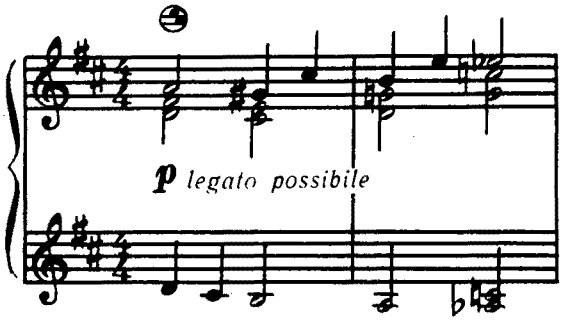
5 *В. Зубицкий.* Концертная партита, ч. III



Иногда композиторы обозначают этот штрих термином легато поссибиле.

Ю. Шамо. Партита-пикколо, ч. III

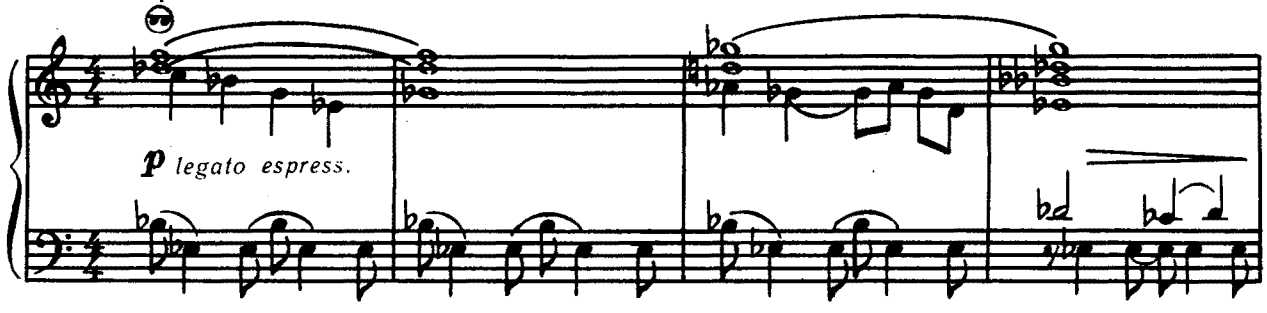
6 Andante cantabile



Легато — связная игра.

7 *А. Белошицкий.* Сюита № 2, ч. I

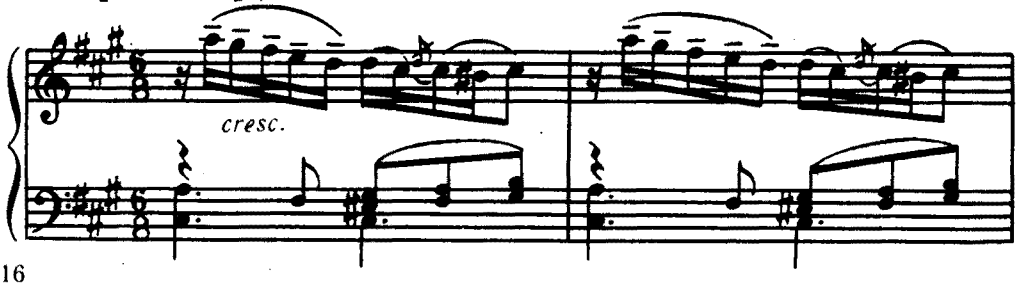
Tranquillo



Портато — связная игра, при которой звуки как бы отделяются друг от друга легким пальцевым ударом.

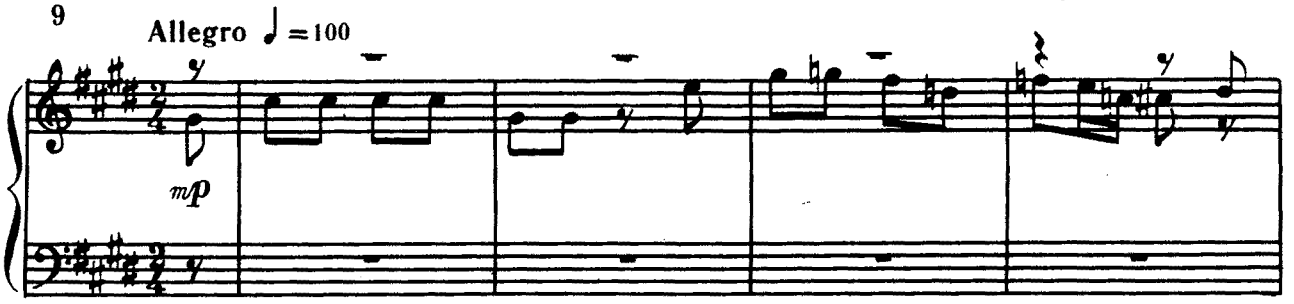
П. Чайковский. Жалоба

8 [Andante]



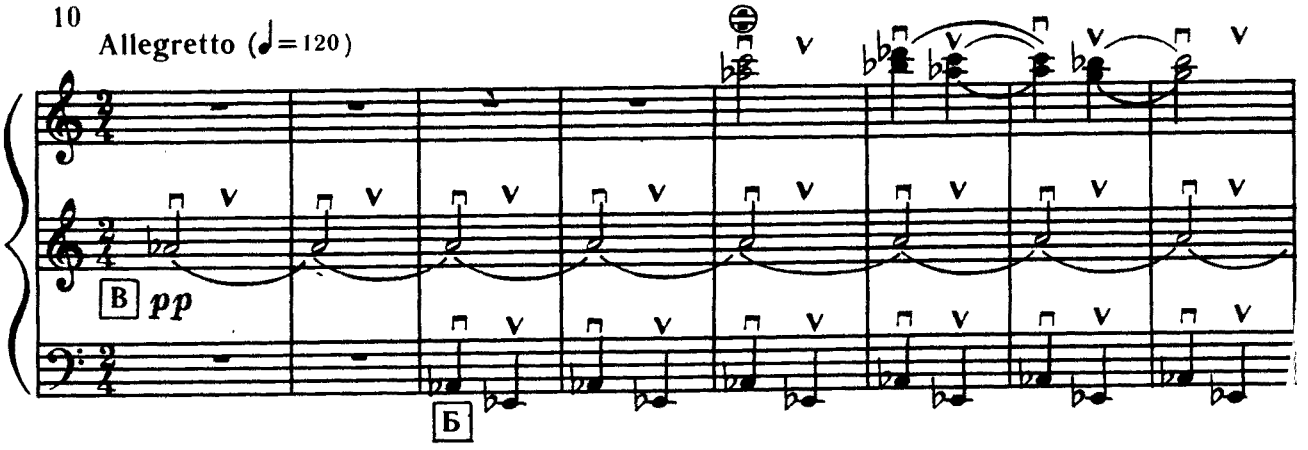
Нон легато — не связная игра.

Н. Чайкин. Концертная сюита, ч. II

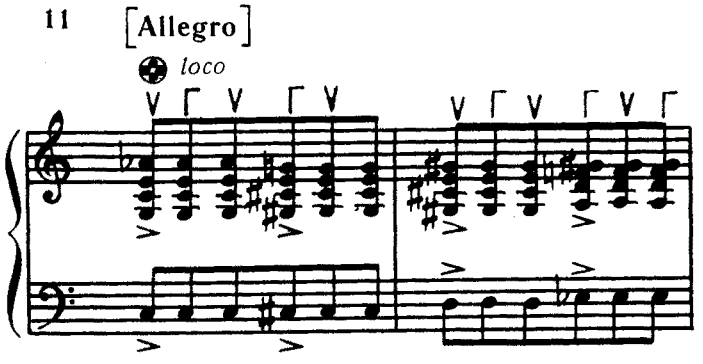


Деташе — штрих, используемый как в связной, так и в раздельной игре. Непременным условием его применения является смена направления движения меха на каждый извлекаемый звук.

Вл. Золотарев. Детская сюита № 6, ч. II



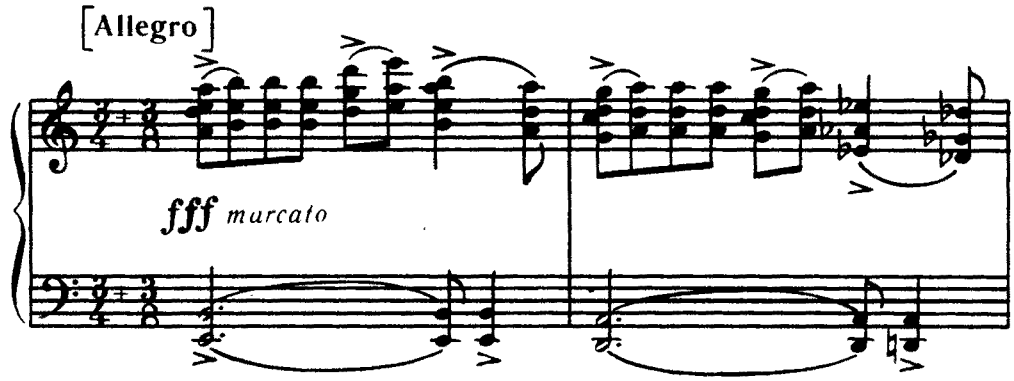
В. Зубицкий. Соната № 2, ч. VI



Маркато — раздельная, подчеркнутая игра. Как совершенно справедливо подчеркивает Ф. Липс «этот штрих требует от исполнителя волевого звукоизвлечения».

В. Зубицкий. Соната № 2, ч. III

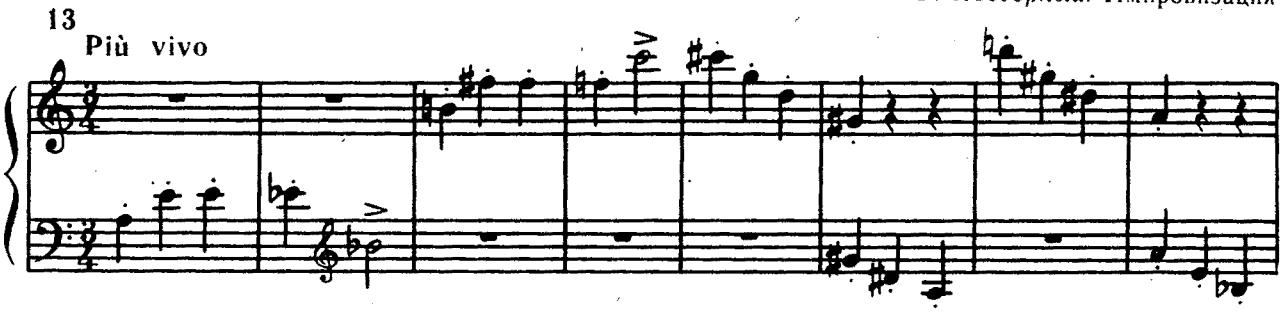
12



Стаккато — острая, отрывистая игра.

В. Подгорный. Импровизация

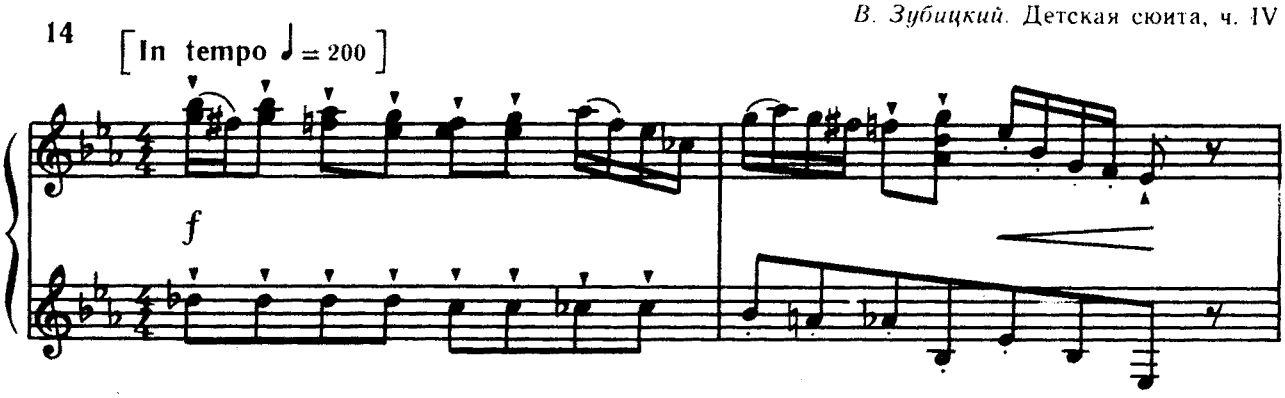
13



Мартеле - резкое акцентирование стаккато.

В. Зубицкий. Детская сюита, ч. IV

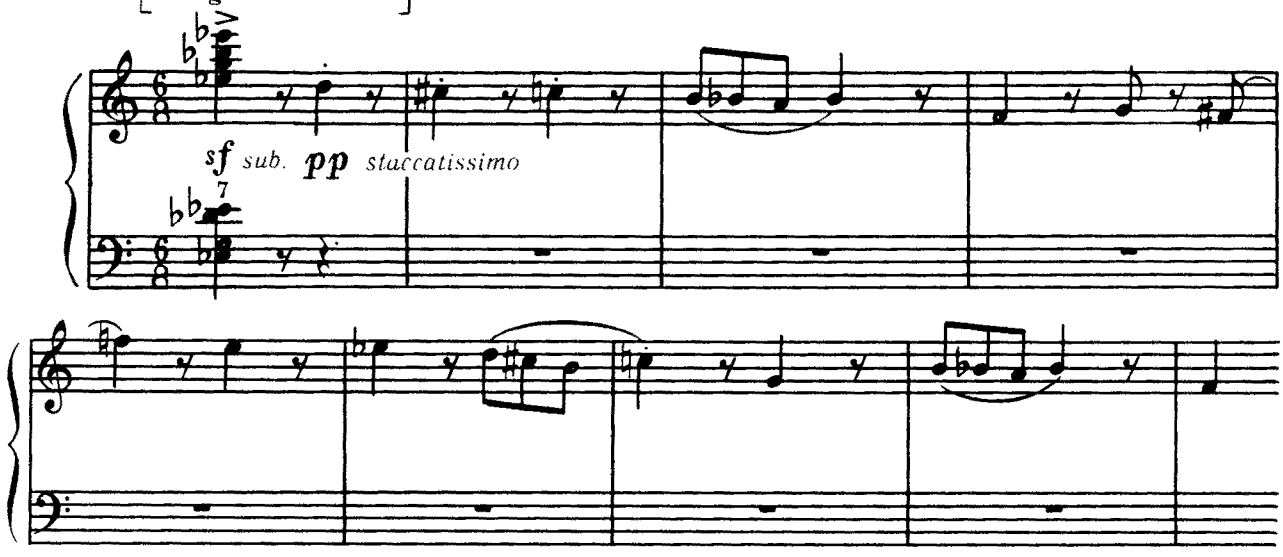
14



Стаккатиссимо — предельно отрывистая игра.

А. Журбин. Концертный диптих, ч. II

15 [Allegro con fuoco]



Для большей наглядности предложенные штрихи можно изложить в виде следующей схемы:

Категории связности:

связно	**раздельно**	**отрывисто**
легатиссимо	**нон легато**	**стаккато**
легато	**деташе**	**мартеле**
портато	**маркато**	**стаккатиссимо**

Аппликатура и требования к ее применению

Правильная и удобная аппликатура — важнейшее условие, от которого в значительной степени зависят ясность и ровность пассажей, качество звука, во многих случаях — степень физической выносливости баяниста.

Если в процессе работы над произведением аппликатура не определена, и учащийся исполняет то или иное сочинение каждый раз различными пальцами — путь для погрешностей и неточностей остается открытым. Ее всегда нужно устанавливать **сознательно** и усваивать одновременно с нотами, чтобы каждая клавиша была логично связана в сознании с определенным пальцем или группой пальцев.

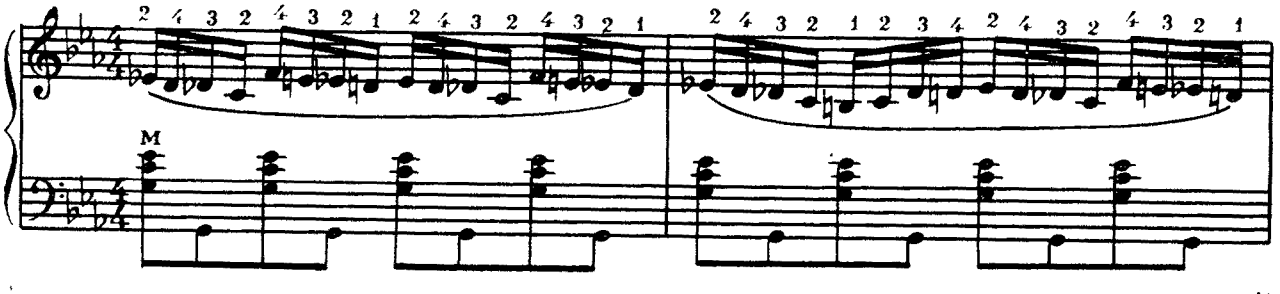
Установим, на наш взгляд, наиболее важные правила:

1. Аппликатура должна определяться и диктоваться характером музыкального материала. При этом следует учитывать не только его формальное строение, но и эмоционально-образное содержание.

2. Определяя аппликатуру в пассажах и быстрых фигурациях на акцентированные или опорные звуки, следует подбирать сильные пальцы.

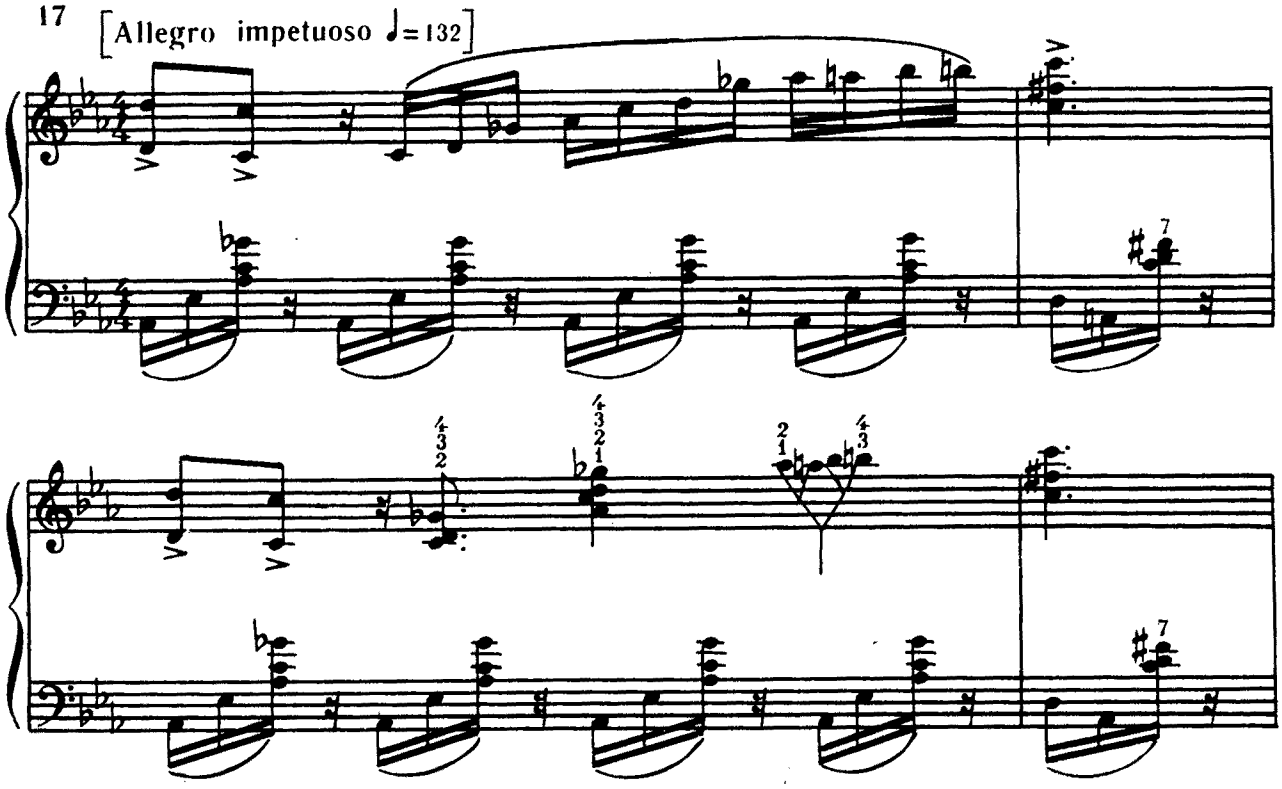
А. Репников. Кавалерийская

16 [Скоро ♩=92 – 96]



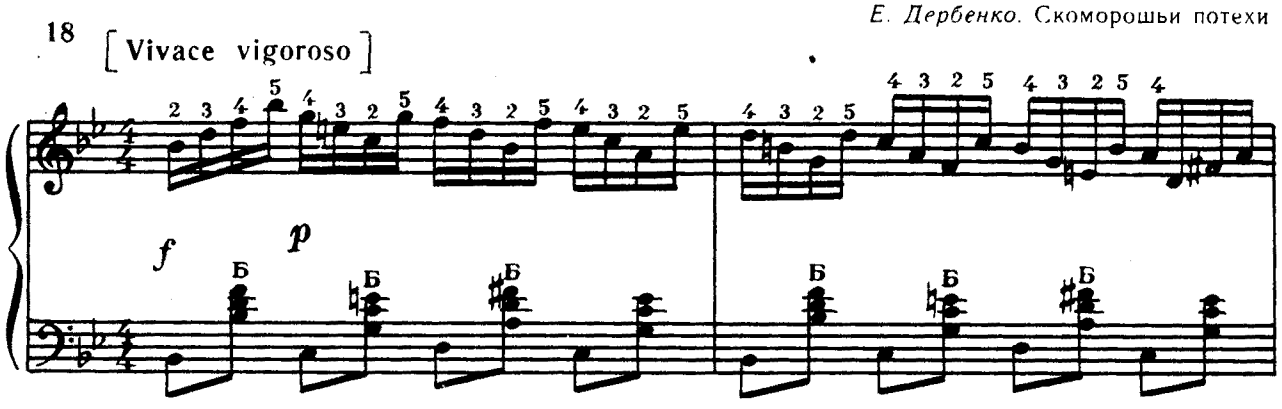
3. В пассажах желательно определять аппликатуру путем комплексного охвата звуков в виде аккордовых созвучий.

Н. Чайкин. Соната № 2, ч. I



4. Сходные музыкальные фигуры чаще всего требуют одинаковой аппликатуры.

Е. Дербенко. Скоморошьи потехи

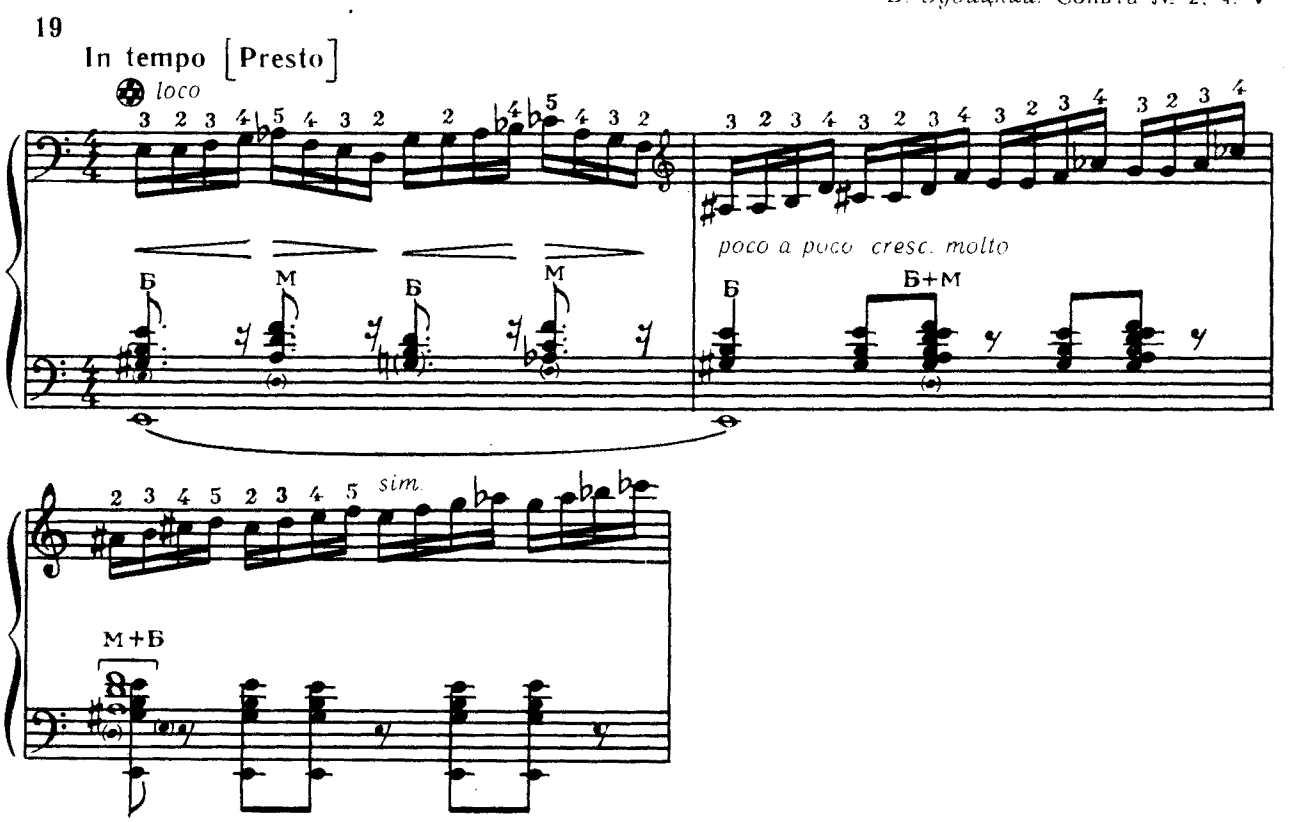


5. Расстановку пальцев следует производить с таким расчетом, чтобы они последовательно располагались от первого к пятому и наоборот. Однако, данную рекомендацию не надо рассматривать как отказ от традиционной четырехпальцевой аппликатуры, непременным условием которой является принцип естественной последовательности пальцев. «Последование нот, расположенных в одной позиции, представляет, как правило, едва ли не самую удобную для исполнения формулу пиа-

нистического пассажа. Такое последование прочнее всего автоматизируется»[23].

В. Зубицкий. Соната № 2, ч. V

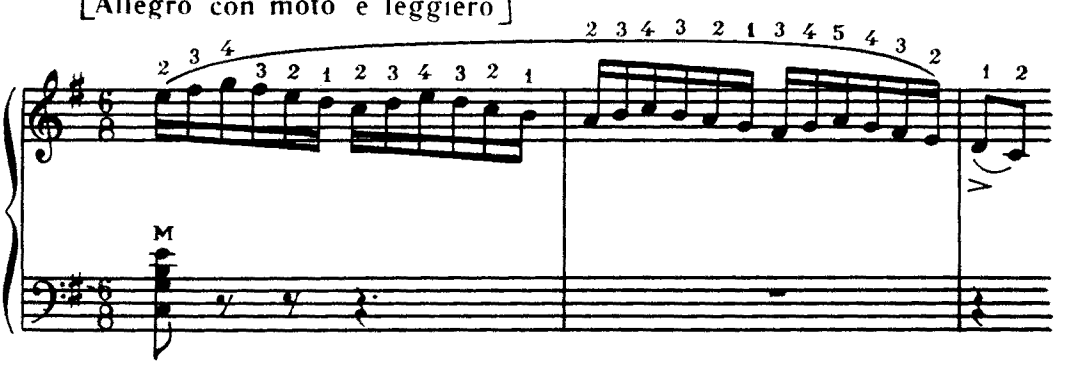
19



6. При определении аппликатуры нужно избегать частого подкладывания большого пальца, то есть частой смены позиций.

К. Мясков. Украинский танец

20 [Allegro con moto e leggiero]



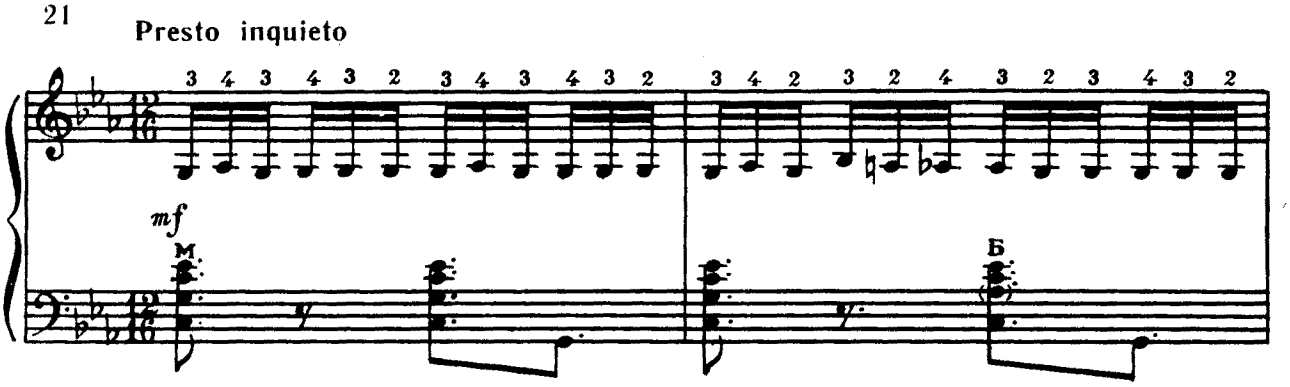
[23] *Коган Г.* О фортепианной фактуре.— М., 1961. С. 5.

7. При быстром повторении (репетиции) одной и той же клавиши с целью достижения ясности и отчетливости пальцы необходимо чередовать.

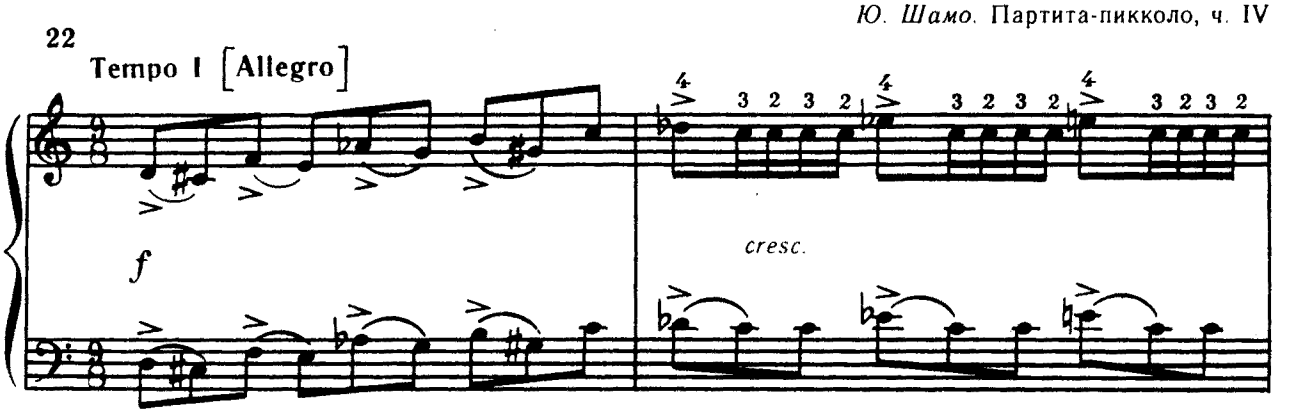
(Небезынтересно отметить, что на этот прием игры русских гармонистов обратил внимание академик Б. Асафьев) [24].

Наиболее часто в этом случае используются 2, 3, 4 пальцы в самой различной последовательности (чаще всего от слабых к сильным).

Н. Чайкин. Соната № 2, ч. IV

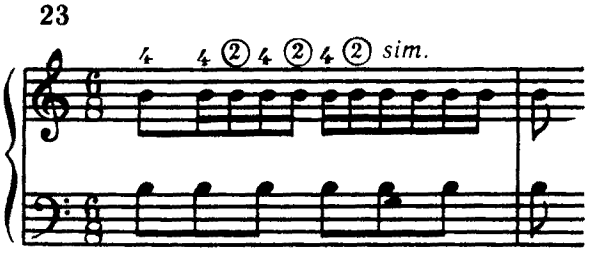


Ю. Шамо. Партита-пикколо, ч. IV



Отдельные баянисты (В. Семенов, М. Эллегард и др.) при исполнении репетиций и трелей используют поочередно один из основных и вспомогательный ряд правой клавиатуры.

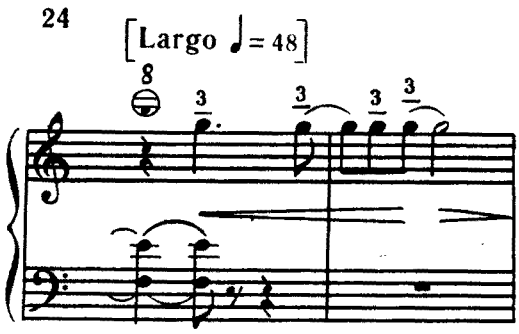
Ю. Шамо. Партита-пикколо, ч. IV



[24] *Асафьев Б.* Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании.— М.—Л., 1965. С. 51.

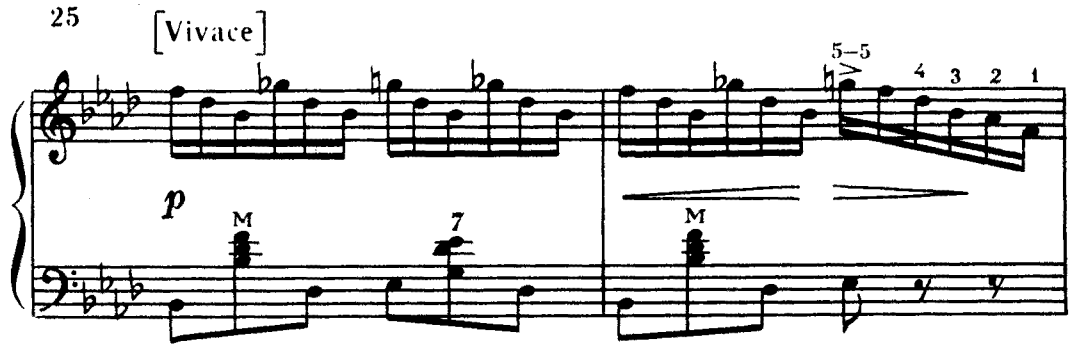
К этому следует добавить, что в медленных и умеренных темпах правилом чередования пальцев в репетициях злоупотреблять не следует.

Л. Пригожин. Соната, ч. II



8. Скольжение пальцев с клавиши на клавишу целесообразно применять на слабой доле такта.

Е. Дербенко. Экспромт



9. Применяя в игре первый (большой) и пятый пальцы, желательно избегать частой их занятости в третьем и, тем более, четвертом ряду правой клавиатуры.

10. Чрезвычайно важно учитывать особенности руки учащегося: длину пальцев, их толщину, силу и ловкость. Аппликатура, удобная для одного исполнителя, может оказаться неприемлемой для другого, поэтому к аппликатуре, обозначенной в нотах, нужно относиться творчески и искать наиболее подходящий вариант для данного случая.

11. При этом надо стремиться к простоте и естественности, что способствует легкому запоминанию музыкального текста.

Считаем, что предложенные рекомендации помогут в воспитании исполнительской дисциплины учащихся.

РАЗВИТИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ БАЯНИСТА

На вопрос, что такое техника, ответим так: это умение воплощать мысленно услышанный звуковой образ средствами своего двигательного аппарата.

Большую ошибку допускают педагоги, думающие, что техника может развиваться изолированно от музыкального воспитания.

«Идеал музыканта-исполнителя: полное развитие техники рук с полным развитием интеллекта...» [25].

Техника баяниста, как впрочем и музыканта любой другой специальности, является психологической функцией, а упражнение (то

[25] *Серов А. Н.* Избранные статьи. т. I. М.—Л., 1950. С. 529.

есть игра) — психологическим процессом. Чем больше осознаны учащимися игровые действия, чем ярче его конкретные звуковые представления, тем целесообразней оказывается усвоенная техника.

Для музыканта-баяниста возникает необходимость в специальных психологических и физиологических знаниях законов движения собственного тела, в изучении его деятельности с точки зрения механики и анатомического строения. «Кто не знает своего орудия, тот ни в коем случае не может сделать из него верного употребления и еще менее может научить такому употреблению» [26].

Незнанием этого объясняется недооценка, а подчас и пренебрежительное отношение со стороны отдельных преподавателей и учащихся к психологическому фактору в развитии техники баяниста.

Механическая тренировка может привести к большей или меньшей машинальной подвижности пальцев, но она ведь может быть достигнута и людьми, не имеющими ни малейшего отношения к музыке.

Следовательно, совершенствование мастерства должно быть тесно связано с развитием слуховой сферы учащегося.

В работе над любым музыкальным материалом следует решительно отказаться от все еще бытующего способа — «от моторики к звучанию». «Если он (слух — В. Б., А. С.) утрачивает должное внимание, перестает слышать и контролировать каждую ноту во всей ее интенсивности, то все постепенно расползается, и пальцы перестают повиноваться» [27]. Надеемся, сказанное поможет молодым баянистам понять простую истину: **чем больше и настойчивее будут штудироваться различные упражнения, гаммы, этюды и** т. д., **тем дальше от главной цели будет уходить исполнитель.**

В пренебрежении этой истиной нужно, по всей вероятности, искать ответ на вопрос: почему многие баянисты, несмотря на завидную подвижность пальцев, малопривлекательны как музыканты.

Не следует забывать, что техника в искусстве является только средством выражения.

Большое значение для сознательного овладения техникой имеет работа в медленном темпе. «Медленность движений при воспитании новых навыков необходима, потому что при медленном движении получается ясное ощущение от каждого движения, не заслоняемое ощущением от следующего движения, и легче вырабатывается то предваряющее торможение, которое делает игру свободной и ровной. Переход от медленной игры к быстрой совершается (при достаточном усвоении пассажа) легко, в то время как от быстрой игры к медленной — гораздо труднее.

К медленной игре необходимо возвращаться и после окончательного усвоения музыкального произведения, и вот на каком основании. Быстрая, ровная игра есть результат точного соотношения сменяющих друг друга процессов возбуждения и торможения» [28].

Работать в замедленном темпе следует над произведением в целом, то есть над звучанием, нюансировкой, стилем, художественной отделкой, имея при этом в виду конечную цель. Иными словами, играть медленно нужно так, чтобы в представлении учащегося сохранилась целостность музыкальных образов, чтобы мелодическая и ритмическая структура произведения или этюда не разрушалась в своей основе.

В процессе работы над техническим материалом значительная часть движений руки и пальцев автоматизируется. Образуется множество условных рефлексов. Сознание постепенно освобождается от обязанности следить за каждым звуком.

Несмотря на очевидную пользу работы над новым техническим и художественным материалом в замедленном темпе, продлевать временные рамки такой работы до бесконечности не стоит. Добросовестно выучив тот или иной пассаж, фрагмент или произведение целиком (желательно в самые сжатые сроки), следует убирать рефлекс на детали и играть «цельной художественной волной» (Н. Метнер), максимально приближаясь к нужному темпу, а иногда, для проверки, сознательно завышая его. Очень образно на этот счет высказался профессор К. Г. Мострас: «Кажущееся «выходит», следует проверить на более подвижном темпе («выйдет ли, если сыграть вдвое быстрее?»). Тогда подтверждается факт: свободно выходит данное место или «в обрез», еле-еле. В классе мы учим студентов спускаться по ступенькам, да еще печатая шаг, а на эстраде им нужно будет съезжать по перилам!» [29].

---

[26] *Штейнгаузен Ф.* Техника игры на фортепиано.— М., 1926. С. 13.

[27] *Метнер Н. К.* Повседневная работа пианиста и композитора.— М., 1963. С. 20.

[28] *Клещев С.* К вопросу о механизмах пианистических движений.— «Советская музыка», 1935, № 4. С. 78.

[29] Цит. по статье *Григорьева В.* О некоторых психологических аспектах работы педагога-музыканта. В кн.: Вопросы музыкальной педагогики. Вып. 8. М., 1987. С. 53.

Довольно часто ученики, имеющие даже хорошую техническую подготовку, с огорчением констатируют, что исполнение виртуозных произведений доставляет им подчас немало хлопот. В определенные моменты они совершенно неожиданно попадают в «тиски» физической скованности, что незамедлительно сказывается на качестве игры. В этих случаях причину следует искать в неумении молодых баянистов в любом музыкальном произведении, и в первую очередь в виртуозном, находить своеобразные «зоны отдыха». Опытные исполнители уже на начальном этапе работы над произведением определяют такие «островки» снятия напряжения. Чаще всего таковыми являются паузы, моменты переключения регистров, цезуры между отдельными построениями, частями и т. д.

«Зонами отдыха» могут быть также и отдельные эпизоды звучащей музыкальной ткани: наиболее удобные фигурации, гаммо- и арпеджиообразные движения. Однако не следует забывать о ритмической и темповой ровности указанных эпизодов. Часто они деформируются именно потому, что это легко и удобно.

Профессор Киевской консерватории М. М. Гелис на вполне серьезный вопрос, что является самым трудным в III части (Скерцо) Первой Сонаты Н. Чайкина, полушутя ответил: «Три последних такта». То есть, казалось бы, предельно простая восходящая хроматическая гамма.

Развитие и совершенствование технической оснащенности баяниста должно базироваться на овладении основными формулами, к числу которых относятся гаммы, арпеджио, собранные и разложенные аккорды, двойные ноты, октавы, скачки, трели и другие мелизмы, смены фигураций, полифонические пассажи. Овладение этими элементами в значительной степени поможет учащимся преодолевать всевозможные фактурные трудности, содержащиеся как в современной музыке для баяна, так и в музыке, написанной для других инструментов. Известный советский педагог-пианист А. Николаев пишет: «Различные технические навыки, необходимые учащимся, более целесообразно развивать на специально используемых для этой цели упражнениях и этюдах с тем, чтобы не превращать художественные произведения в технический материал для выработки тех или иных элементов технического мастерства. В этом убеждает и практика выдающихся советских исполнителей. Признавая пользу и необходимость специальных упражнений, советские пианисты в своих высказываниях по этому вопросу подчеркивают, что даже исполнителю, в высокой степени владеющему техникой, упражнения нужны как некоторое действие, приводящее руки в «рабочее состояние». К. Игумнов называл такие упражнения «туалетом пианиста» [30].

В современной методической литературе баянную технику принято подразделять на мелкую (пальцевую) и крупную. К мелкой технике относятся: гаммо- и арпеджиообразные пассажи, различные мелизмы, репетиции, двойные ноты. К крупной: аккорды, октавы, скачки, пальцевое тремоло. Работа над вышеперечисленными элементами принесет учащемуся пользу лишь при соблюдении следующих основных условий:

1. Всякую работу над двигательной техникой необходимо рассматривать не только как пальцевую, но и как умственную, требующую ясности, точности и быстроты мышления.

2. Учащийся всегда должен предвидеть цель, которую преследует то или иное упражнение.

3. Технический материал должен подбираться с учетом изучаемой на данном этапе музыкально-художественной литературы. Он должен быть своего рода «ключом» к быстрейшему овладению музыкальным произведением.

4. Музыкально-технические формулы необходимо играть самыми различными способами. Для этого необходимо варьировать темп, штрихи, ритм, метр, динамику, акценты, направление движения меха, тональность и т. д. Это поможет оградить учащихся от бессмысленной машинальной «зубрежки», все еще имеющей место в учебной практике и приводящей к маловыразительной игре.

Указывая на необходимость варьирования штрихов, мы рекомендуем (особенно это актуально для начального периода обучения) следующую последовательность: начинать игру с отрывистого легкого staccato, что избавит запястье и другие части руки от зажатости, особенно при смене позиций, а также от чрезмерного «пережима» клавиш; далее следует перейти к игре штрихом non legato и, наконец, к связной игре, то есть legato. Все последующие штриховые комбинации не должны нарушать тесного контакта пальцев с клавиатурой.

5. Все технические элементы должны исполняться грамотной, наиболее удобной для данного исполнителя аппликатурой.

Ниже приводим наиболее распространенные

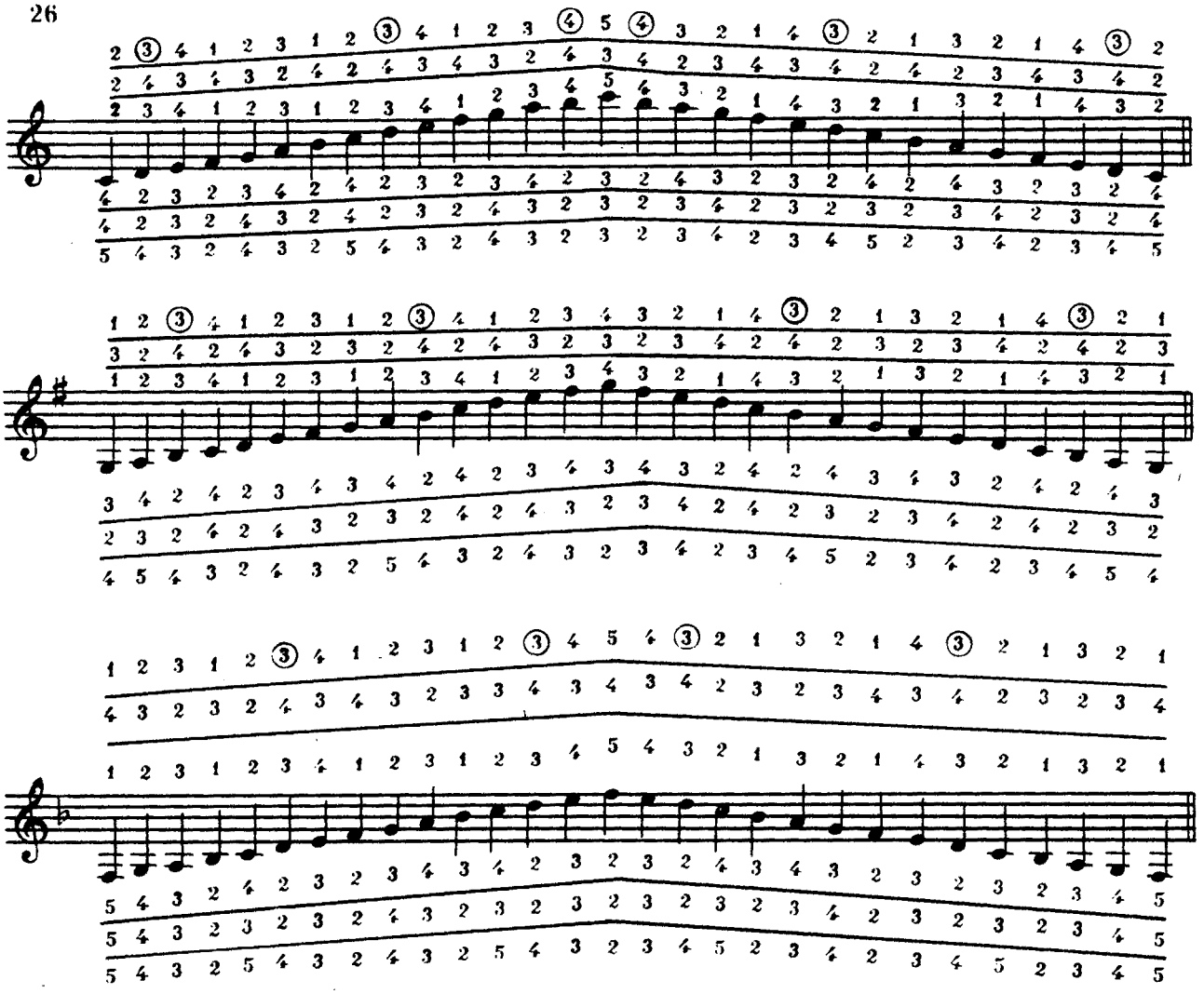
---

[30] *Николаев А.* Очерки по методике обучения на фортепиано.— М., 1950. С. 156—157.

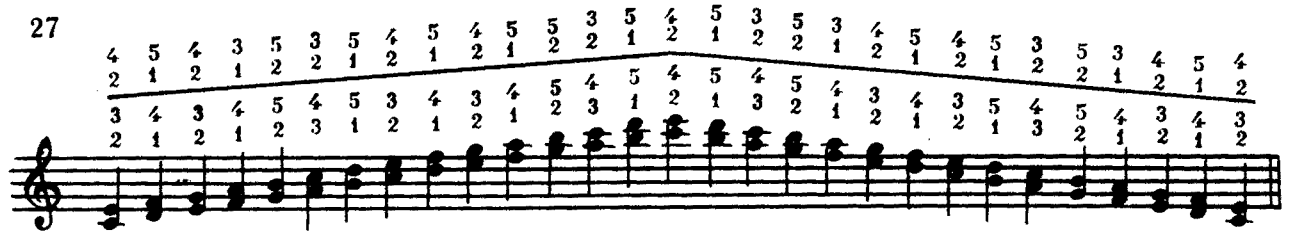
в исполнительской практике баянистов аппликатурные варианты одно- двухголосных гамм и арпеджио. В одноголосных гаммах над нотоносцем обозначены варианты для правой руки, под ним — для левой. В двухголосных гаммах предлагаются варианты только для правой руки. Аппликатура, обозначенная в кружках (например 3, 2) указывает на необходимость исполнения данного звука на четвертом, вспомогательном ряду.

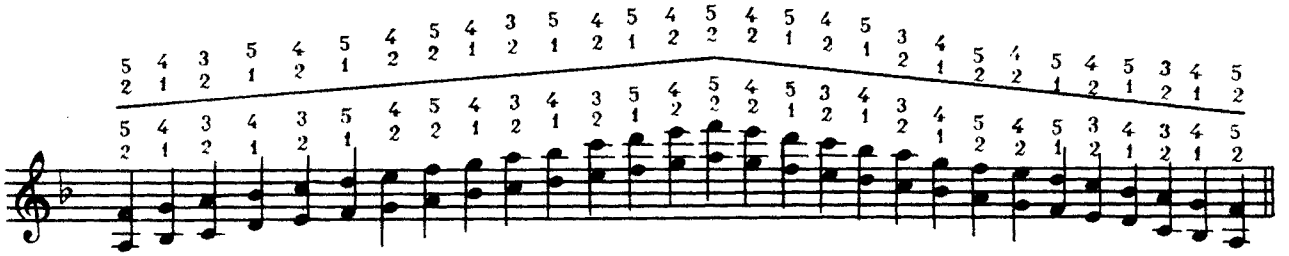
Мажорные гаммы.

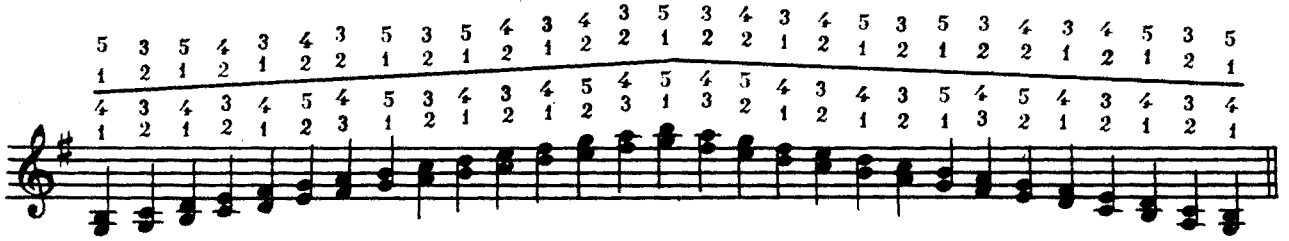
26

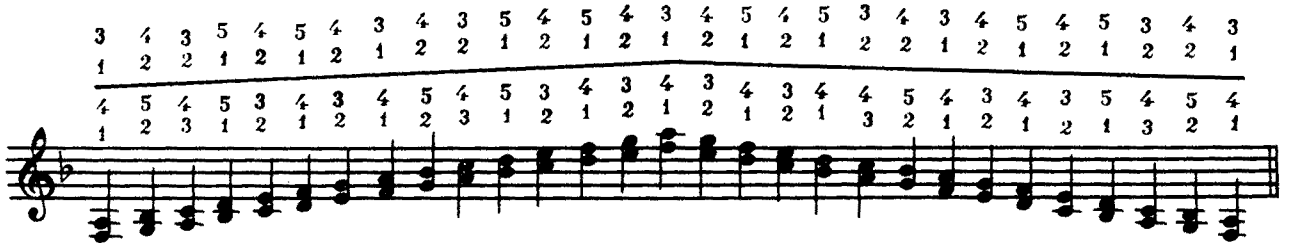


27

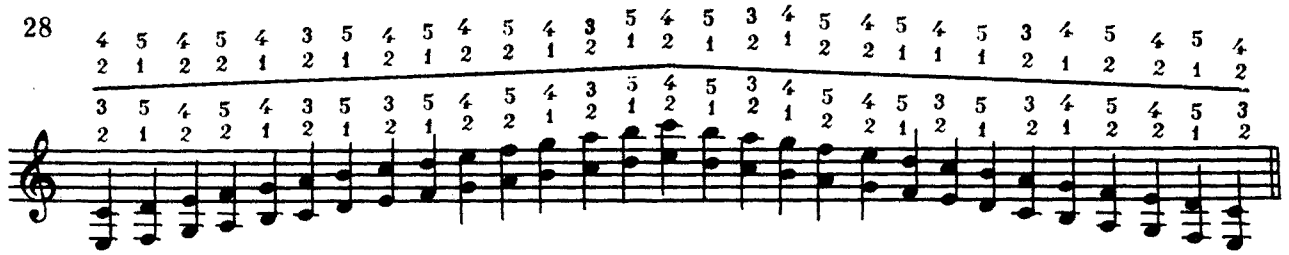


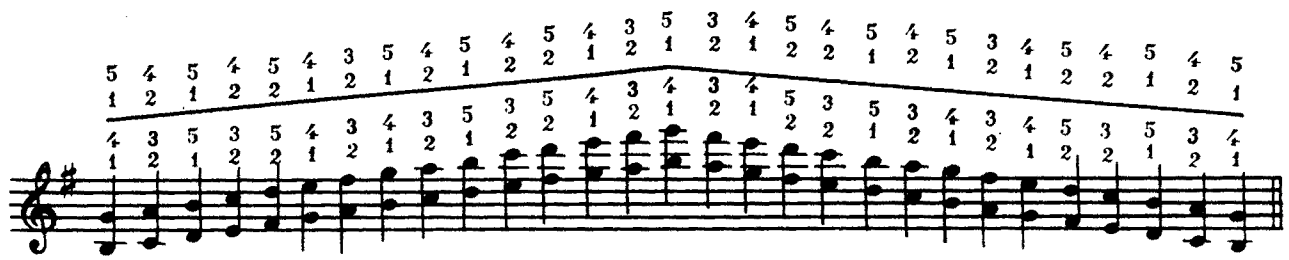




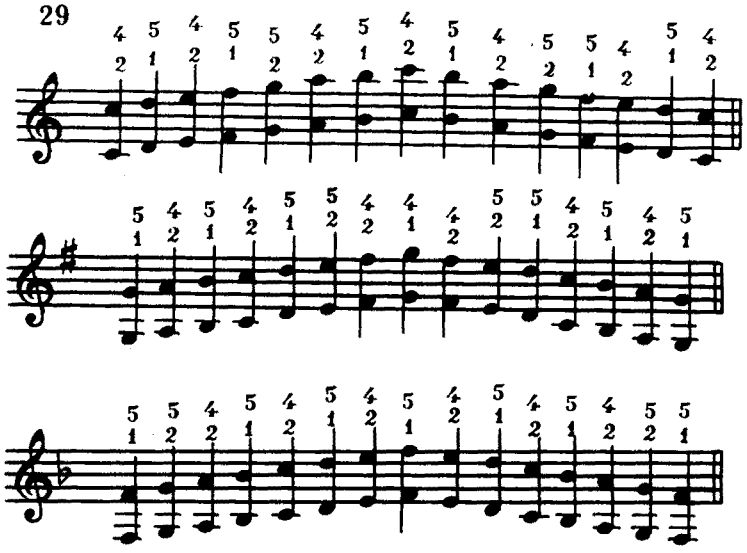


28



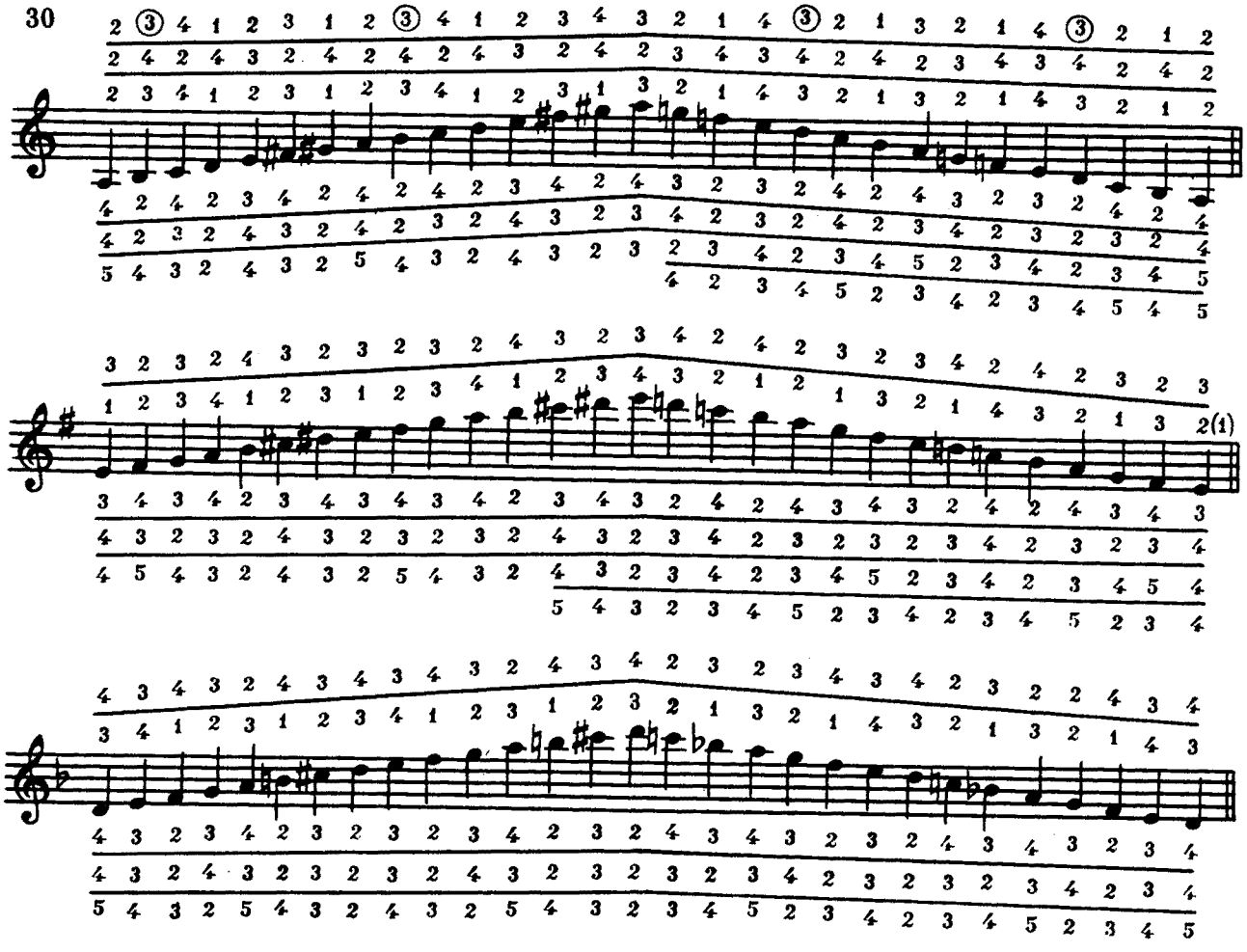


29

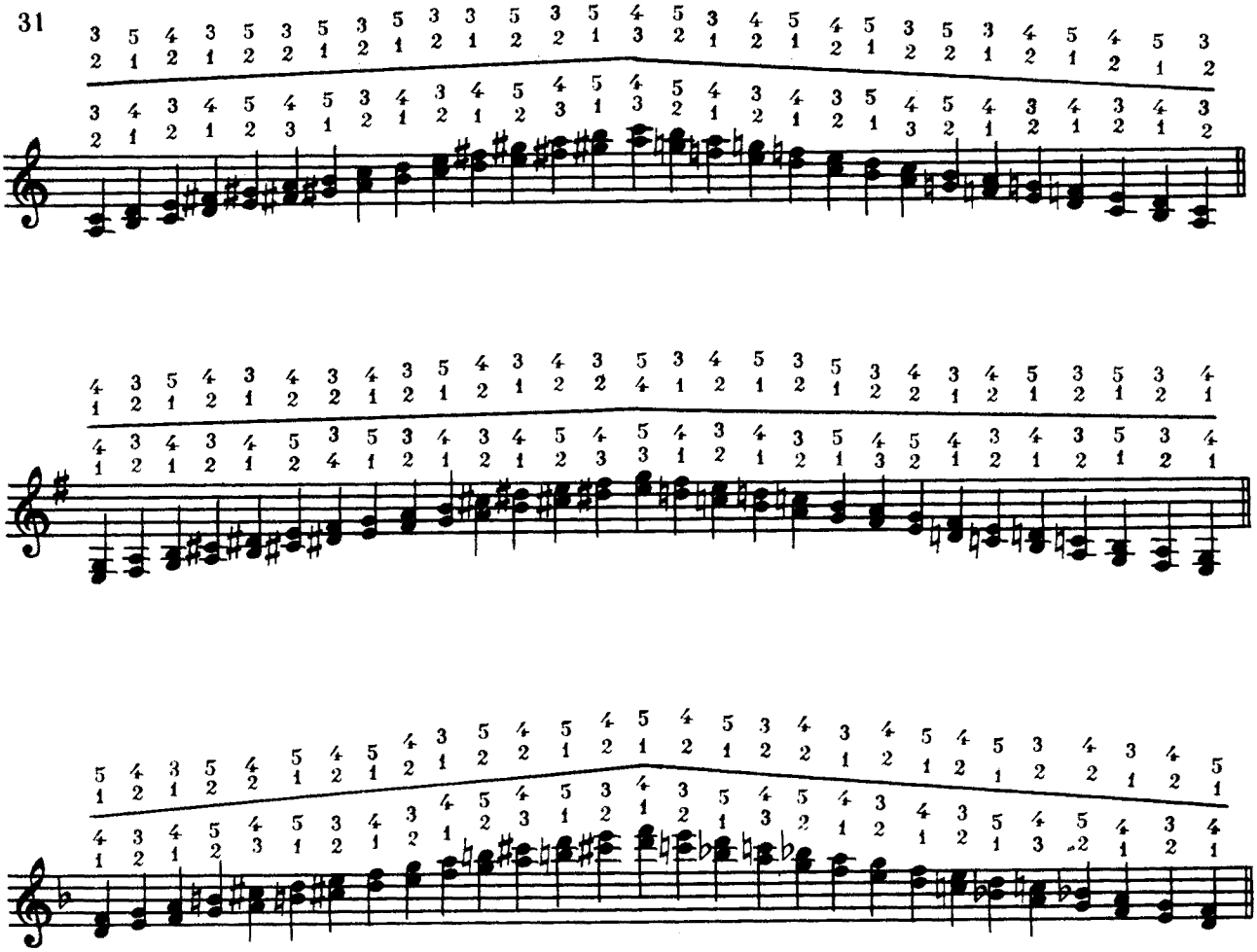


Минорные мелодические гаммы

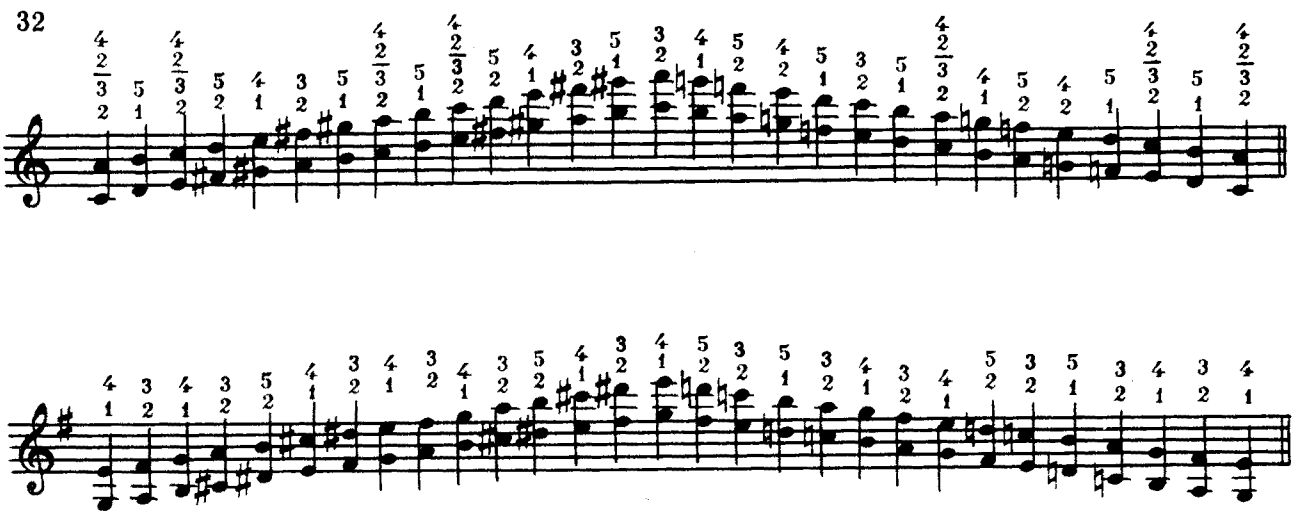
30

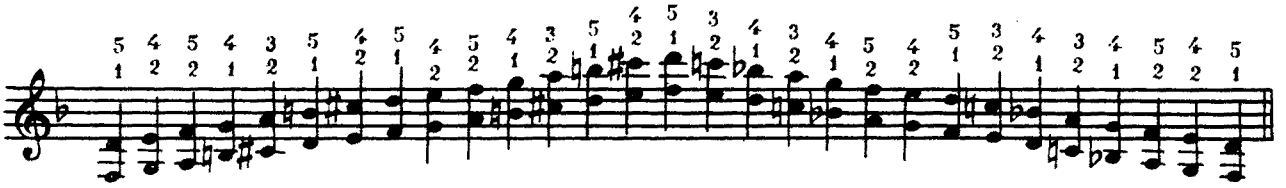


31

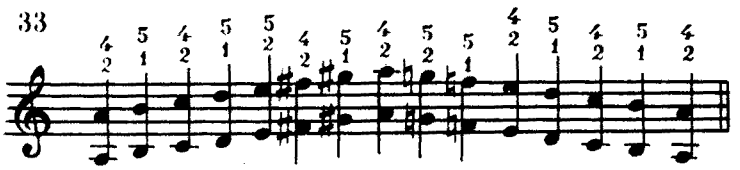


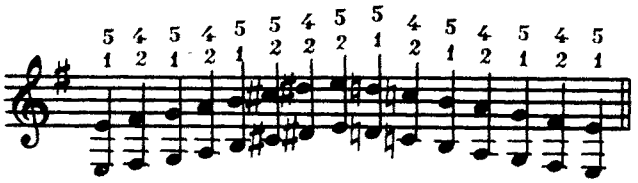
32

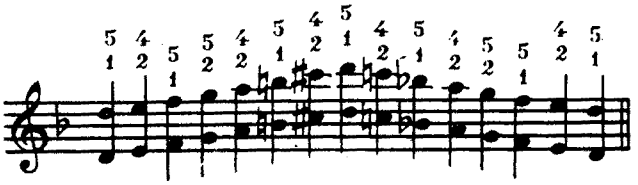




33

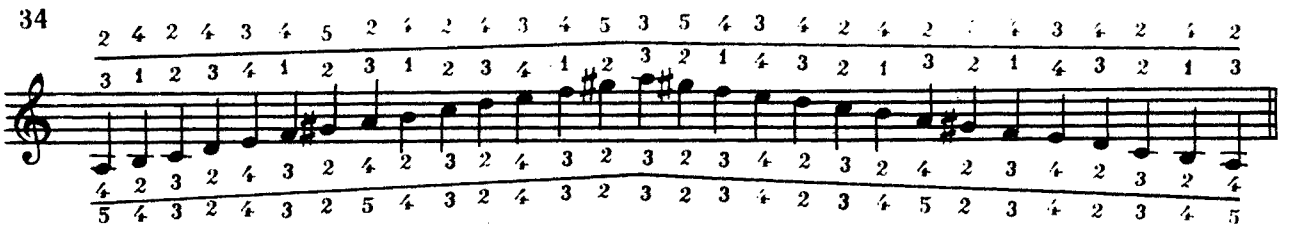


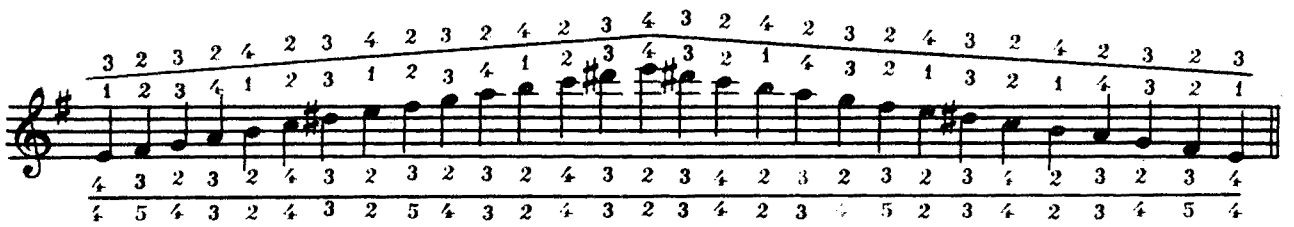


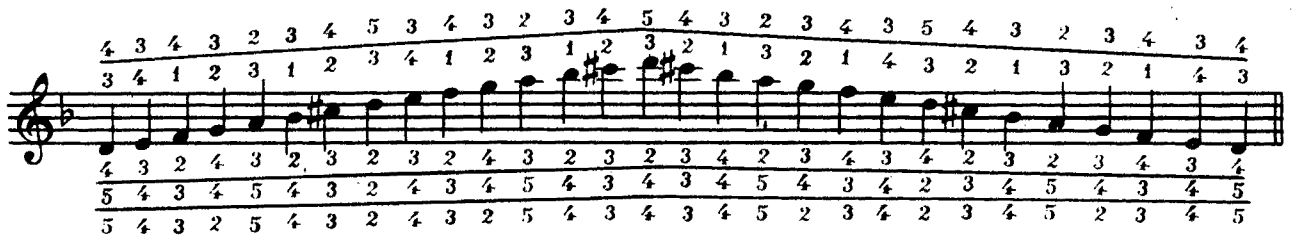


Минорные гармонические гаммы

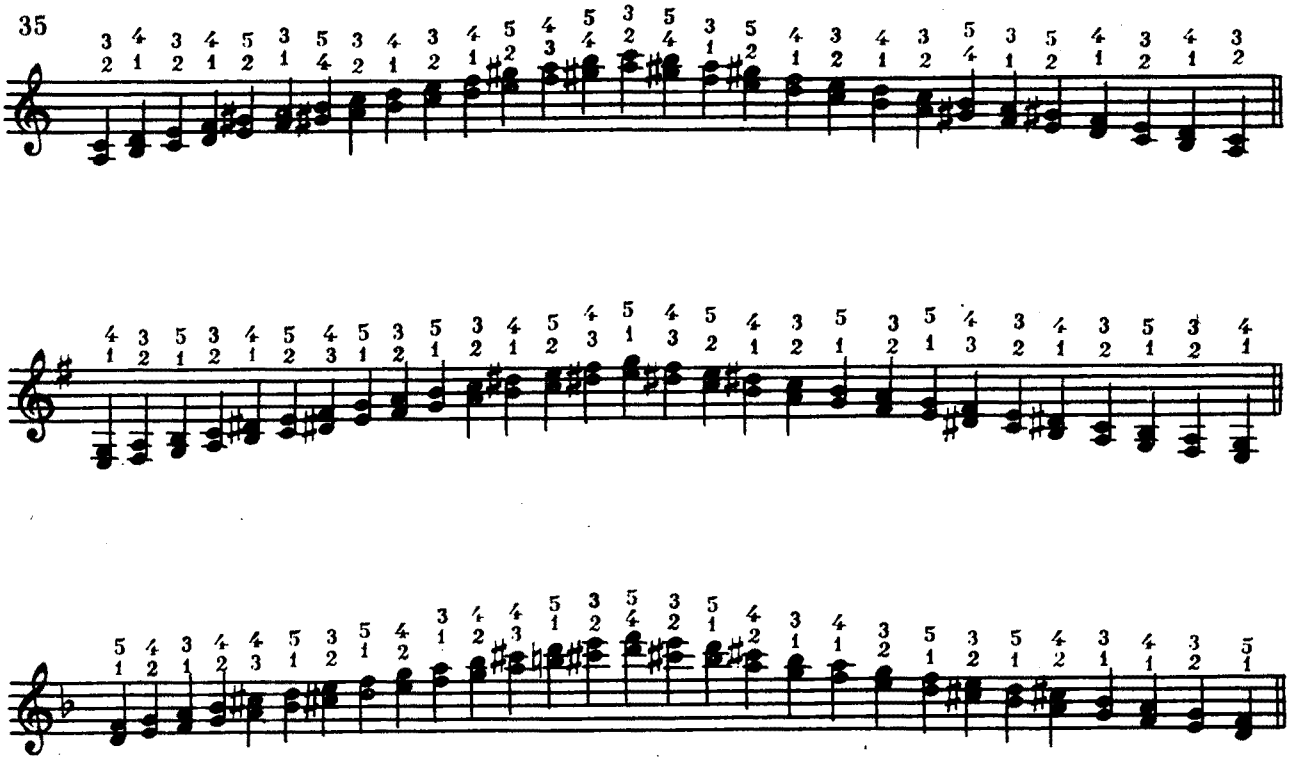
34



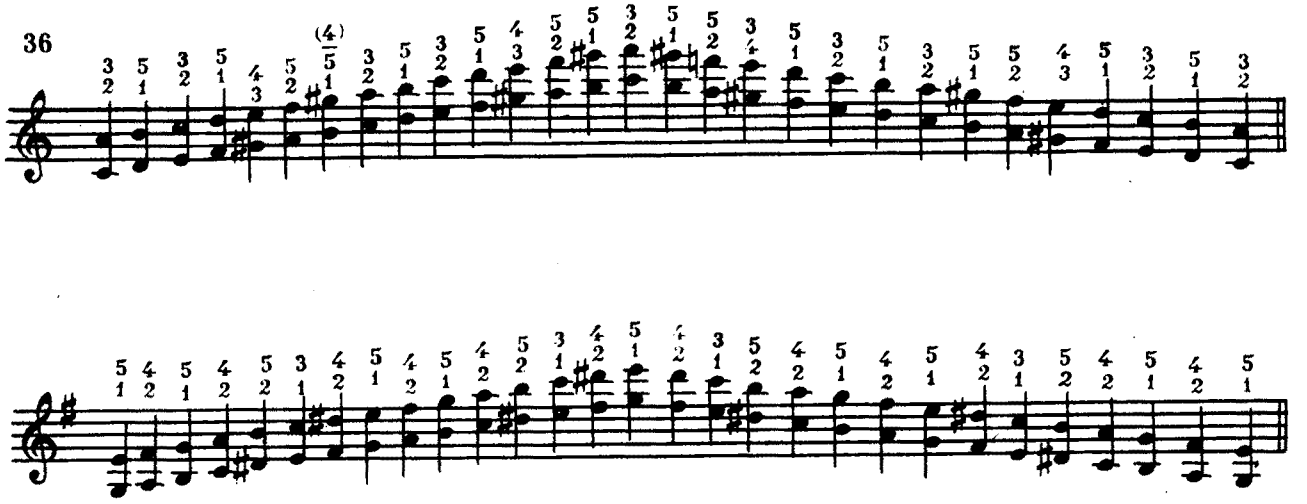




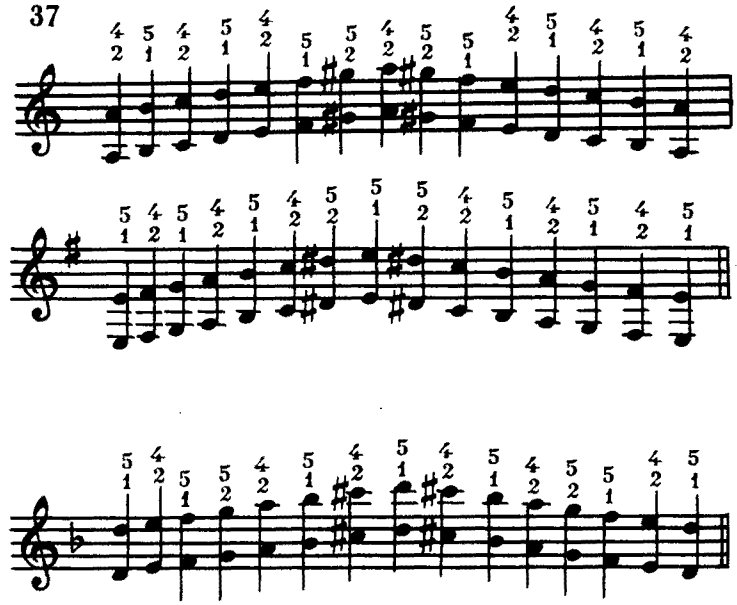
35



36

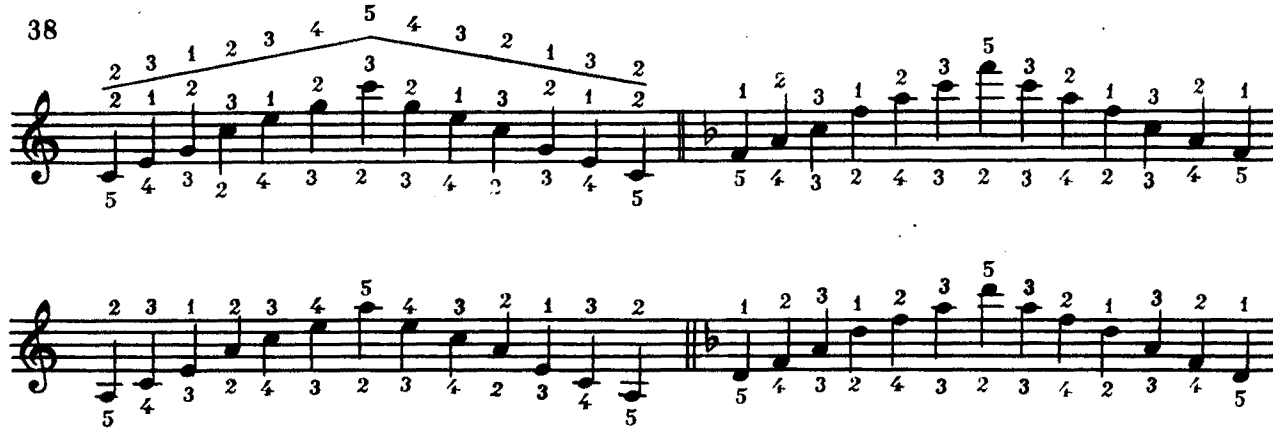


37



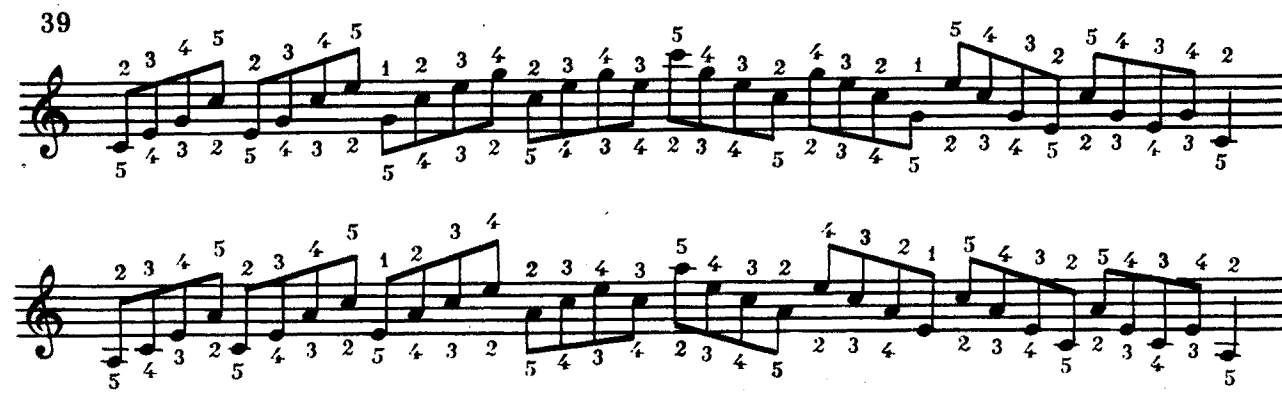
Арпеджио длинные.

38



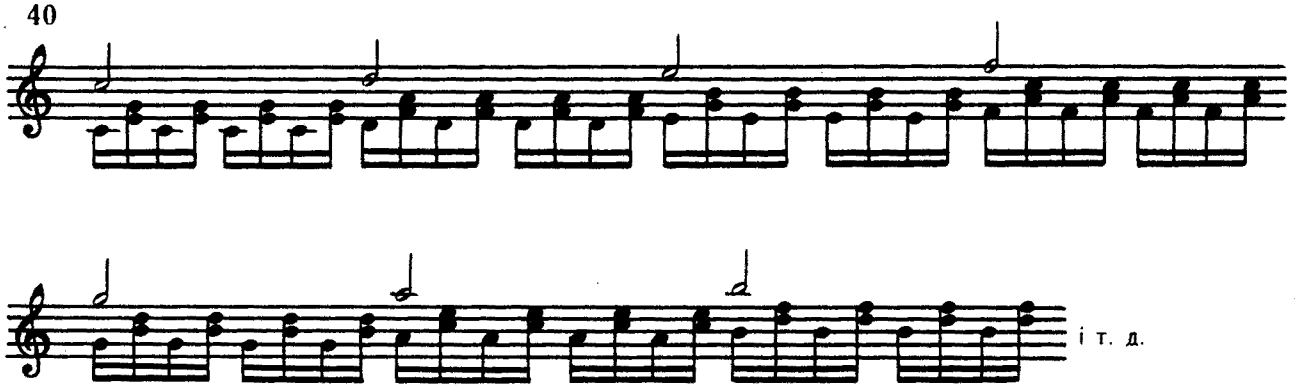
Арпеджио короткие.

39



Что касается специальных упражнений, то здесь открывается огромный простор для творческой инициативы как педагогов, так и учащихся. Помимо использования изданных баянных и фортепианных упражнений следует смелее обращаться к созданию «своих» упражнений, направленных на преодоление фактурных трудностей, встречающихся в изучаемом художественном материале. Так учащемуся, овладевающему пальцевым тремоло (особенно часто этот прием встречается в произведениях В. Подгорного) можно порекомендовать следующее упражнение:

40



Перечень таких примеров-упражнений можно продолжить. И конечно же, в поле зрения педагогов и учащихся постоянно должны быть лучшие образцы оригинального инструктивного материала.

Это этюды К. Мяскова, Н. Чайкина, Ю. Шишакова, Г. Шендерева, В. Иванова и других композиторов. Изучение их необходимо и в художественном отношении: характер, качество звука, фразировка, динамика — все должно становиться предметом внимания.

Многие оригинальные этюды имеют высокую художественную ценность и, следовательно, они могут готовить учащихся к преодолению не только технических, но и художественных трудностей.

Говоря о постановке рук баяниста, мы подчеркивали, что каждая из них в большей или меньшей степени индивидуальна.

Можно ли говорить об индивидуальной технике баяниста? Исследования видных советских и зарубежных музыкантов-педагогов позволяют сделать вывод, что можно.

В этом нетрудно убедиться, внимательно слушая игру известных советских исполнителей. Не только известных, но и многих талантливых учащихся.

Ясно, что строение руки, ее постановка, качество инструмента не могут не отразиться на техническом арсенале баяниста.

Видный немецкий пианист-педагог К. А. Мартинсен (над книгами которого — «Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли» и «Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано» — каждому баянисту-педагогу будет полезно поработать) подчеркивает, что индивидуальная техника является целью музыкальной педагогики с самого процесса музыкального образования и строится на основе звукотворческой воли, которая у исполнителей оказывается различной.

Признавая неоспоримость этого утверждения, многие музыканты в практической деятельности в определенный момент отступают от намеченной цели, делая это сознательно.

Речь идет о так называемом «откладывании» не доведенного до завершения изучаемого произведения.

Особенно эффективен такой прием в работе над техническим материалом. Психологи утверждают, что отложив изучаемое произведение, разумеется, тщательно выученное, осознанное, но в техническом отношении несколько «неподдающееся», в мозгу человека продолжается процесс работы над ним.

В ходе этого неосознанного процесса происходит «отсечение» всего ненужного (скованности, лишних движений и т. д.).

Впоследствии, вернувшись к материалу, учащиеся обычно с некоторым удивлением отмечают, что возникшие технические затруднения либо вовсе исчезли, либо их стало значительно меньше.

В дальнейшем такую процедуру можно повторить. Важно лишь помнить следующее: во-первых, откладывать целесообразно только выученный материал; во-вторых, откладывать

его можно лишь на точно определенный срок, и в третьих — отложив пьесу или этюд, работать в этот период желательно над контрастным, не сходным в фактурном отношении материалом.

Тогда только прием сможет оправдать себя и помочь добиться заданной цели.

Подытоживая вышеизложенное, следует заметить, что целеустремленный труд, полный мысли, инициативы, воли и творческого воображения, позволит учащемуся-баянисту добиться всесторонне развитой техники, позволяющей исполнителю направить свое внимание на самое важное в музыкальном искусстве — выявление идейно-образного художественного содержания.

Раздел IV

О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ БАЯНИСТА

На сегодняшний день вопросы развития творческой инициативы учащихся актуальны для всех звеньев музыкального образования: от ДМШ до вуза. И это не случайно. Наблюдения показывают, что в педагогической среде все еще живут так называемые методы «натаскивания», при которых учащиеся слепо подражают своему педагогу, механически следуя его указаниям. В самостоятельной работе этих учеников (часто весьма одаренных) обнаруживается полнейшая беспомощность.

Такое положение никак нельзя признать нормальным, тем более, что случаи музыкального «иждивенчества» учащихся в учебной практике далеко не единичны.

Способность, активное стремление к приобретению навыков, умений, знаний развивается, прежде всего, в самостоятельной работе учащегося. Что же представляет собой этот процесс?

Самостоятельная работа учащегося — это часть учебного процесса, состоящая из двух разделов. Первый его раздел — это самостоятельная работа ученика-баяниста непосредственно на самом уроке. Второй раздел — домашняя работа над выполнением заданий, полученных на уроке. К этому следует добавить, что оба раздела этой работы тесно взаимосвязанны и их разграничение чисто условно. Чем интенсивней самостоятельная работа учащегося на уроке, тем эффективней она в домашних условиях и наоборот.

Решающим условием продуктивной и качественной самостоятельной работы учащегося является ясная постановка задач, стоящих перед ним. От того, насколько четко педагог сформулирует их, определит последовательность выполнения и конкретизирует, зависит успех домашних занятий ученика.

Важно напомнить, что, во-первых, учить навыкам самостоятельной работы следует на уроках, во-вторых, любое новое задание, предлагаемое для самостоятельной проработки, должно опираться на усвоенное ранее под руководством педагога.

«Все занятия должны располагаться таким образом, чтобы последующее всегда основывалось на предшествующем, а предшествующее укреплялось последующим»[31].

Определим некоторые основные условия, способствующие повышению эффективности самостоятельной домашней работы учащегося.

1. Крайне важно составить правильный режим. Существенную помощь здесь должен оказать педагог. Для самостоятельной работы нужно ежедневно отводить более или менее постоянное время, желательно утреннее. Немаловажный вопрос — распределение рабочего времени. На этот счет существуют различные точки зрения.

Ленинградская пианистка и педагог Н. Голубовская говорила по этому поводу: «Люди, которые играют по десять часов в день, — самые большие лентяи. Играть по десять часов с полным напряжением внимания — доступно лишь единицам. Обычно же подобная «усидчивость» есть не что иное, как стремление подменить работу сознания механическим действием, не требующим целенаправленного внимания»[32].

Совершенно ясно, что учащийся не сможет достичь более или менее значительных результатов, работая 2-3 часа в день.

---

[31] *Каменский Я.* Избранные педагогические сочинения. т. 1. Учпедгиз.— М., 1939. С. 181.

[32] *Бронфин Е.* Н. И. Голубовская — исполнитель и педагог. М.—Л., 1978. С. 99

Рабочее время целесообразно распределять следующим образом:

При двух часах занятий: работа над техническим материалом — 20 минут, этюды — 40 минут, художественный материал — один час.

При трех часах работы: техника — 30 минут, этюды — один час, пьесы — полтора часа.

При четырех часах занятий: гаммы, арпеджио, аккорды, упражнения — 30 минут, этюды — один час, пьесы — два с половиной часа.

Такое распределение времени занятий весьма условно. В конечном итоге оно определяется учебным материалом, его трудностью и рядом других причин. Кроме этого распределение времени зависит от индивидуальных потребностей ученика. При недостатках в технической оснащенности больше времени следует уделить упражнениям и этюдам. И наоборот, достигнув необходимого технического уровня, можно усилить занятия над пьесами. Время, отведенное для самостоятельного обучения, целесообразно делить на две части, например, два часа утром, полтора-два — вечером. Заниматься беспрерывно больше одного часа не рекомендуется.

Наблюдения показывают, что разнообразие работы — важнейшее средство, предотвращающее утомление. Нужно избегать продолжительной работы над однородными упражнениями и однообразными пьесами.

2. Процесс самостоятельной работы учащегося должен быть максимально осознан. Необходимым условием его должно быть наличие слухового самоконтроля, «самокритики» и незамедлительного устранения замеченных недостатков. «Во время своей игры,— говорила выдающаяся русская пианистка и педагог А. Н. Есипова,— все время к ней прислушивайтесь, как будто вы слушаете чужую игру и должны критиковать ее» [33].

3. Прежде, чем приступить к занятиям, учащемуся всегда необходимо сформулировать для себя ясную цель, представить, как должен звучать тот или иной отрывок изучаемого произведения или сочинение целиком. Приступать к работе непосредственно за инструментом, минуя этот этап, «все равно, что начать постройку дома, не располагая его проектом» [34].

4. В самостоятельной работе очень важно непрерывное «общение» с текстом изучаемого материала. Изучая музыкальный текст, баянист постепенно осмысливает характер, содержание и форму произведения. Анализ нотной записи пьесы во многом определяет и ход дальнейшей работы над ней. «Я предлагаю ученику,— пишет Г. Г. Нейгауз,— изучить фортепианное произведение, его нотную запись, как дирижер изучает партитуру — не только в целом (это прежде всего, иначе не получится целостного впечатления, цельного образа), но и в деталях, разлагая сочинение на его составные части — гармоническую структуру, полифоническую, отдельно просмотреть главное — например, мелодическую линию, «второстепенное»,— например, аккомпанемент... При такой работе ученику открываются удивительные вещи, не распознанные сразу красоты, которыми изобилуют произведения великих композиторов». И далее, «ученик начинает понимать, что сочинение, прекрасное в целом, прекрасно в каждой своей детали, что каждая «подробность» имеет смысл, логику, выразительность, ибо она является органической «частицей целого» [35]. Понятно, что «удивительные вещи» и «не распознанные красоты» могут быть обнаружены учащимся при условии **осмысленного** подхода ко всему, что написано в нотах. Интересно замечание А. Б. Гольденвейзера относительно воспроизведения нотного текста. Он пишет: «Общее свойство множества людей, играющих на фортепиано — от учеников музыкальных школ до зрелых пианистов, выступающих на эстраде,— то, что они с большой точностью **берут** ноты там, где они написаны, и с такой же неточностью **снимают** их. Не утруждают себя и изучением динамических указаний автора» [36].

Подобные авторитетные высказывания выдающихся педагогов (их можно было бы продолжить) должны заставить баянистов задуматься над важностью правильной, тщательной работы над музыкальным текстом.

5. Работая над деталями произведения в медленном темпе (о важности такой работы говорилось выше), никогда нельзя забывать его образно-эмоциональную сторону. Проще говоря, основной темп и характер. В противном случае будет потерян главный критерий, направляющий работу над деталями.

6. Особое внимание в самостоятельной работе следует уделять ритмической дисциплине. Учащийся должен знать, что ритм (то есть распределение звуков во времени) — это пер-

---

[33] *Беркман Т. Есипова А. Н.*— М.—Л., 1948. С. 69.

[34] *Коган Г.* Работа пианиста.— М., 1979. С. 7.

[35] *Нейгауз Г.* Об искусстве фортепианной игры.— М., 1988. С. 27.

[36] *Гольденвейзер А.* Советы педагога-пианиста. В кн.: Пианисты рассказывают.— М., 1979. С. 163.

вооснова, определяющая живую жизнь музыки (Х. фон Бюлов, перефразируя Библию, сказал: «Вначале был ритм!»).

Фактически темп и ритм неразделимы... Поэтому в музыкальном обиходе понятие темпа и ритма чаще всего объединяются в одно: темпоритм. «Ничто так не обезображивает замысел композитора, как отсутствие у дирижера (и вообще музыканта-исполнителя.— В. Б., А. С.) правильного темпоритма... Ритм — пульс музыки» [37].

Н. А. Римский-Корсаков в беседе с исследователем своего творчества В. Ястребцовым подчеркивал, что «музыка может быть без гармонии и даже без мелодии, но без ритма — никогда» [38].

Выразительные возможности ритма безграничны... По словам Н. Голубовской он может быть «повелительным и покорным, величавым и робким, мрачным и жизнерадостным, скорбным и ласковым, ораторским, убеждающим, стихийным, упругим, разнеженно-гибким, полетным и т. д., и т. п.» [39]. Сказанное с полным основанием может быть отнесено и к музыкальным паузам.

Обращаем внимание учащихся на ряд истин, о которых следует помнить в работе над ритмом.

— В начале работы над произведением текст необходимо поставить на точные ритмические «рельсы». В противном случае неизбежна ритмическая неустойчивость.

— Следует помнить мудрый совет Э. Петри: «Играйте конец пассажа так, будто вы хотите сделать ritenuto,— тогда он выйдет точно в темпе» [40].

— В кульминационных моментах торопливость недопустима.

— Триольный ритм никогда не должен превращаться в пунктирный, а пунктирный — в триольный.

— Ритмический пульс, как правило, находится в той руке, где меньше нот.

— «Надо почувствовать в себе текучесть, ритм движения и, только ощутив его, начать исполнение пьесы. Иначе сперва обязательно получится ряд беспорядочных звуков, а не живая линия.

Ведь если, скажем, приходится выпрыгивать на ходу, надо всегда пробежать рядом какой-то отрезок пути, включиться в движение — и лишь потом делать прыжок...» [41].

7. Пауза — не всегда разрыв звучания, она может означать молчание, задержанное и взволнованное дыхание и т. д. Ее ритмическая жизнь всегда зависит от характера произведения, его образного строя. Продолжительность паузы обычно дольше длительности аналогичной ноты.

Динамические указания в исполняемой музыке всегда нужно рассматривать в органическом единстве с другими выразительными средствами (темпом, фактурой, гармонией и т. д.). Это поможет глубже понять и вникнуть в образно-смысловое содержание музыки.

Нужно помнить, что основой динамической выразительности является не абсолютная сила звука (громко, тихо и т. д.), а соотношение силы. «Надо научиться пользоваться всей динамической амплитудой баяна, а учащиеся часто пользуются динамикой только в пределах mp, mf, обедняя тем самым свою звуковую палитру. Типичным является также неумение показать разницу между p и pp, f и ff. Более того, у некоторых студентов f и p звучит где-то в одной плоскости, в усредненной динамической зоне. Отсюда серость, безликость исполнения» [42].

Подчеркивая важность соотношения силы звука, Н. Метнер говорил: «Потеря piano есть потеря forte, и обратно! Избегайте инертного звука; mezzo forte — симптом слабости и утраты владения звуком» [43].

8. При разучивании произведения наизусть играть нужно непременно медленно, во избежание технических трудностей, отвлекающих внимание от главной цели». В каждый данный момент нужно учить на память не то, что трудно, а то, что легко, а для того, чтобы было легко, следует учить медленно. Нужно учить на память то, что можно до конца охватить сознанием и что не представляет препятствий. Ни в коем случае нельзя техническую работу производить по нотам. В преодолении технических трудностей память слуха и пальцев играет подчас решающую роль» [44].

9. Не владея в достаточной степени текстом произведения не следует «подключать» эмоции, так как кроме примитивного «полуфабриката», «черновика с переживаниями» вы ничего не получите.

10. Работая над инструментальными пьесами кантиленного характера, баянисту следует

---

[37] *Пазовский А. М.* Записки дирижера.— М., 1966. С. 203, 221.

[38] Статья *Тольбы В.* Проблемы исполнительства. В кн.: Вопросы дирижерского мастерства.— Киев, «Музична Україна», 1980. С. 84.

[39] *Бронфин Е.* Указ. соч. С. 59.

[40] Пианисты рассказывают.— М., 1979. С. 165.

[41] *Гольденвейзер А.* Указ. соч. С. 165.

[42] *Липс Ф.* Указ. соч. С. 53—54.

[43] *Метнер Н. К.* Указ. соч. С. 29.

[44] *Бронфин Е.* Указ. соч. С. 97.

позаботиться о сохранении идеи вокальности. Иначе говоря, необходимо стремиться воспитать в себе ощущение вокальной упругости, сопротивляемости, напряженности мелодических интервалов.

11. В моторных произведениях, где обе руки играют в одинаково быстром темпе необходимо одну из них (желательно левую) ощутить как бы «ведущим колесом».

12. Прежде, чем приступить к детальному изучению полифонического произведения, чрезвычайно важно тщательно выучить каждый голос.

13. При наличии в сочинении полярной звуковой контрастности (ff—pp) следует помнить о так называемой звуковой «адаптации». Проще говоря, известно, что при резком переходе от ff к pp или f—p от слуха невольно ускользают первые тихие звуки. При чередовании контрастной динамики возрастает роль едва заметных цезур, создающих возможность для слуховой перестройки. При самостоятельной работе забывать об этом баянисту не следует.

14. В самом начале исполнения кантиленного произведения, первый звук или аккорд можно взять до начала движения меха. В какой-то степени это напоминает технику акварельного письма: вначале смачивают бумагу, а уж потом на подготовленную поверхность наносят краски.

15. Работая над «вибрационными» фактурами, создающими аккордовые образования (например, сочинения В. Подгорного), тремолирование лучше начинать после одновременного взятия всего аккорда.

16. Незаменимым помощником, «критиком и советчиком» в самостоятельной работе баянистов могут и должны стать технические средства обучения.

Приходится лишь сожалеть, что на сегодняшний день звукозаписывающая и звуковоспроизводящая аппаратура в классах баяна используется явно недостаточно. Магнитофон должен стать таким же необходимым в работе предметом, как сам баян, ноты, пульт, метроном.

17. Подготовку к концерту даже повторного репертуара необходимо обязательно проводить по нотам. Такой вид занятий позволит избавиться от неточностей и небрежностей, которыми обрастает со временем произведение и обнаружить, почувствовать новое «дыхание» музыкального образа.

18. Необходимо запомнить, что **выступить случайно плохо можно, а сыграть случайно хорошо нельзя.** Это призывает к постоянному самосовершенствованию.

19. Довольно часто в предконцертный период перед учащимся возникает вопрос: должен ли иметь место жесткий самоконтроль на эстраде? В методической литературе по этому поводу существуют различные мнения. Приведем одно из них, с нашей точки зрения, наиболее правильное. Венгерский профессор И. Гат пишет: «К сожалению, и сегодня еще распространена точка зрения, по которой исполнитель должен все время контролировать себя во время исполнения. В действительности, делать это мы можем только в том случае, если не живем жизнью музыкальных тем. Критика безусловно нужна, но ведь это и в театре дело режиссера.

При домашних занятиях мы должны работать как режиссеры: развертывать характеры, вскрывать внутреннее содержание до конца, осознавать нужные взаимосвязи... Но что это за режиссер, который во время спектакля критикует актеров, совершенно не давая им возможности вжиться в роль?» [45].

К сказанному остается лишь добавить, что конечно же, присутствие самоконтроля на эстраде необходимо, но характер его должен быть скорее «регулировочным», направляющим музыку.

К примеру, под постоянным контролем исполнителя должны находиться различия кадансов одинаковых фраз, смены вольт, внезапные изменения в репризе сонатной формы, переключения левой механики, тембров-регистров и т. д.

20. Работая самостоятельно, следует помнить о том, что многие исполнители, предпочитавшие «большую часть работы по созданию интерпретации производить «в уме», в итоге вынуждены были признать, что реальная игра способна сообщить неожиданный импульс фантазии, направить ее деятельность по новому руслу... Следовательно, участие моторики в разработке исполнительского замысла не только не обедняет первоначальные представления, но, наоборот, способствует их обогащению» [46]. Психологи считают, что «выразительное движение... не только выражает уже сформировавшиеся переживания, но и само, включаясь в него, формирует его также, как формируя свою мысль, мы тем самым формируем ее» [47].

---

[45] *Гат И.* Техника фортепианной игры.— М.—Б., 1967. С. 60.

[46] *Шульпяков О.* Музыкально-исполнительская техника и художественный образ.— Л., 1986. С. 53.

[47] *Рубинштейн С.* Основы общей психологии.— М., 1946. С. 409.

Баянист-учащийся не должен забывать о той роли, которую играют в самостоятельной работе исследовательские двигательные действия, в значительной степени расширяющие палитру выразительных возможностей музыканта. По мнению О. Ф. Шульпякова, «отличительный признак таких (исследовательских.— **В. Б., А. С.**) действий состоит в том, что они, как правило, не бывают жестко регламентированными какой-то конкретной, заранее предустановленной художественной целью. К помощи таких действий-проб исполнитель вынужден прибегать, когда его воображение затруднено в установлении художественного образа».

К широкому использованию исследовательской двигательной деятельности призывали многие выдающиеся музыканты-исполнители. Так, например, С. Рахманинов говорил: «Нужно играть пьесу тысячу раз, производя тысячи экспериментов, слушая, сравнивая, сопоставляя результаты. Нужно сравнивать: «Да! Это будет звучать лучше, если я сделаю здесь такое-то движение руки или там-то подниму палец так! Или: «Это должно быть так» [48].

Иными словами, С. Рахманинов советовал не полагаться целиком на работу воображения и предлагал осуществлять активный поиск необходимых интонационных решений путем создания различных исполнительских вариантов разучиваемого эпизода или произведения в целом. Это, однако, не означает, что при изучении произведения нужно целиком переключаться на «метод физических действий».

Суть вопроса заключается в «единении и сложном взаимодействии восприятия и представления при решении подлинно творческих задач, достижении высоких художественных целей» [49].

В заключение необходимо сделать несколько общих замечаний, связанных с самостоятельной работой учащихся. Как и всякая область физически-интеллектуального труда, работа баяниста требует значительных усилий подобного рода. Хорошее общее состояние — очень важное условие результативности работы. Поэтому учащемуся необходимо строго соблюдать гигиену труда и быта.

Так перед утренним занятием желательна физзарядка и обтирание, а перед вечерним — спокойная прогулка. Крайне важно не только как заниматься, но и где заниматься. Часто приходится работать не в специально оборудованных классах, а в коридорах и полуподвальных помещениях. Учащиеся не всегда понимают, что в подобных условиях нельзя выполнить все виды занятий. Если, скажем, разыгрывание, шлифовка отдельного пассажа, игра упражнений, подбор по слуху с натяжками возможны, то изучение нового произведения, осмысление образной сути его, работа над новыми приемами игры в таких условиях недопустима. Особенно отрицательно «коридорные» занятия сказываются на качестве звука. Вынужденная игра в полсилы приводит к тому, что многие баянисты слышат больше то, что звучит в их сознании, а не то, что есть на самом деле. В итоге между художественным намерением и его осуществлением нередко образуется пропасть.

Все это говорит о том, что, составляя режим самостоятельных занятий учащегося, нужно предусмотреть не только время, но и место где они будут выполняться.

Таковы некоторые рекомендации молодым баянистам. Авторы надеются, что они хоть в какой-то мере помогут им правильно спланировать и организовать свою самостоятельную работу, сделать ее сознательной и целенаправленной.

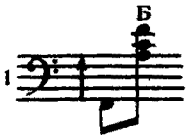
Завершая теоретическую часть пособия, мы допускаем, что многие взгляды и рекомендации, изложенные в нем, могут показаться спорными или давно известными истинами. Но следует помнить, что «исполнительское искусство состоит главным образом в обновлении основных и элементарных понятий» [50].

---

[48] Говорит Сергей Рахманинов.— «Советская музыка», 1973, № 4. С. 102.

[49] *Шульпяков О.* Указ. соч. С. 55.

[50] *Корредор Х. М.* Беседы с Пабло Казальсом.— Л., 1960. С. 271.

1 

— исполнять в верхней части левой клавиатуры

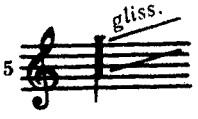
2

— исполнять в нижней части левой клавиатуры

3

— в кружках обозначается аппликатура на вспомогательных рядах

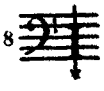
4
— кластер

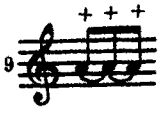
5 

— глиссандо кластером

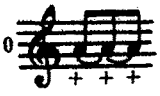
6
— переход от одного звука к кластеру

7
— кластер в самом высоком регистре

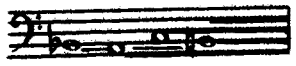
8 
— кластер в самом низком регистре

9 

— легкие толчки инструмента ладонью правой руки по грифу

10 

— легкое подталкивание баяна коленом левой ноги

11 
— тянущиеся звуки

— короткая фермата или пауза

— фермата средней величины

— длинная фермата или пауза

ПРИЕМЫ ИГРЫ МЕХОМ

V — разжим (в некоторых изданиях разжим обозначается следующим образом: П, L

Г — сжим (встречаются также другие обозначения: V

12 тремоло

13 — рикошет

ОБОЗНАЧЕНИЕ РЕГИСТРОВ

14 — пикколо

15 — тутти

— концертино

— орган с кларнетом

— кларнет

— орган с концертино

— фагот

— фагот с кларнетом

— гобой

— фагот с концертино

— челеста

8 — исполнять октавой выше

— баян

8 va — исполнять октавой ниже

Loco — исполнять как написано

— баян с пикколо

— орган

— баян с фаготом

ЛИТЕРАТУРА, РЕКОМЕНДУЕМАЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ

Акимов Ю. Некоторые проблемы теории исполнительства на баяне. М., 1980

Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М., 1978

Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., 1974

Баренбойм Л. Путь к музицированию. Л., 1973

Баян и баянисты. М.— Вып. 1970—1987 гг.

Браудо И. Артикуляция. Изд. 2-е. Л., 1973

Браудо И. Об органной и клавесинной музыке. Л., 1976

Вопросы профессионального воспитания баяниста. Труды ГМПИ им. Гнесиных, вып. 48. М., 1980

Выготский Л. Психология искусства. М., 1968

Давыдов Н. Основы формирования исполнительского мастерства баяниста. К., 1983

Коган Г. Работа пианиста. М., 1979

Липс Ф. Искусство игры на баяне. М., 1985

Маккинон Л. Игра наизусть. М.—Л., 1967

Метнер Н. Повседневная работа пианиста и композитора. М., 1963

Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М., 1983

Паньков О. О работе баяниста над ритмом. М., 1986

Ризоль Н. Принципы применения пятипальцевой аппликатуры на баяне. М., 1977

Степанов Н., Малюков А. Методические указания к теме курса методики обучения игре на баяне и аккордеоне для учащихся заочных отделений музыкальных училищ. Тема № 3. М., 1983

Степанов Н. О психофизических предпосылках формирования исполнительских навыков баяниста. В кн.: Работа незрячего преподавателя музыки в учебном заведении. М., 1985

Сурков А. Пособие для начального обучения игре на готово-выборном баяне. М., 1973

Теплов Б. Психология музыкальных способностей. Л., 1947

Фейгин М. Воспитание и совершенствование музыканта-педагога. М., 1973

Фейгин М. Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., 1975

Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано. М., 1984

Шахов Г. Чтение с листа, игра по слуху и транспонирование в классе баяна. М., 1987

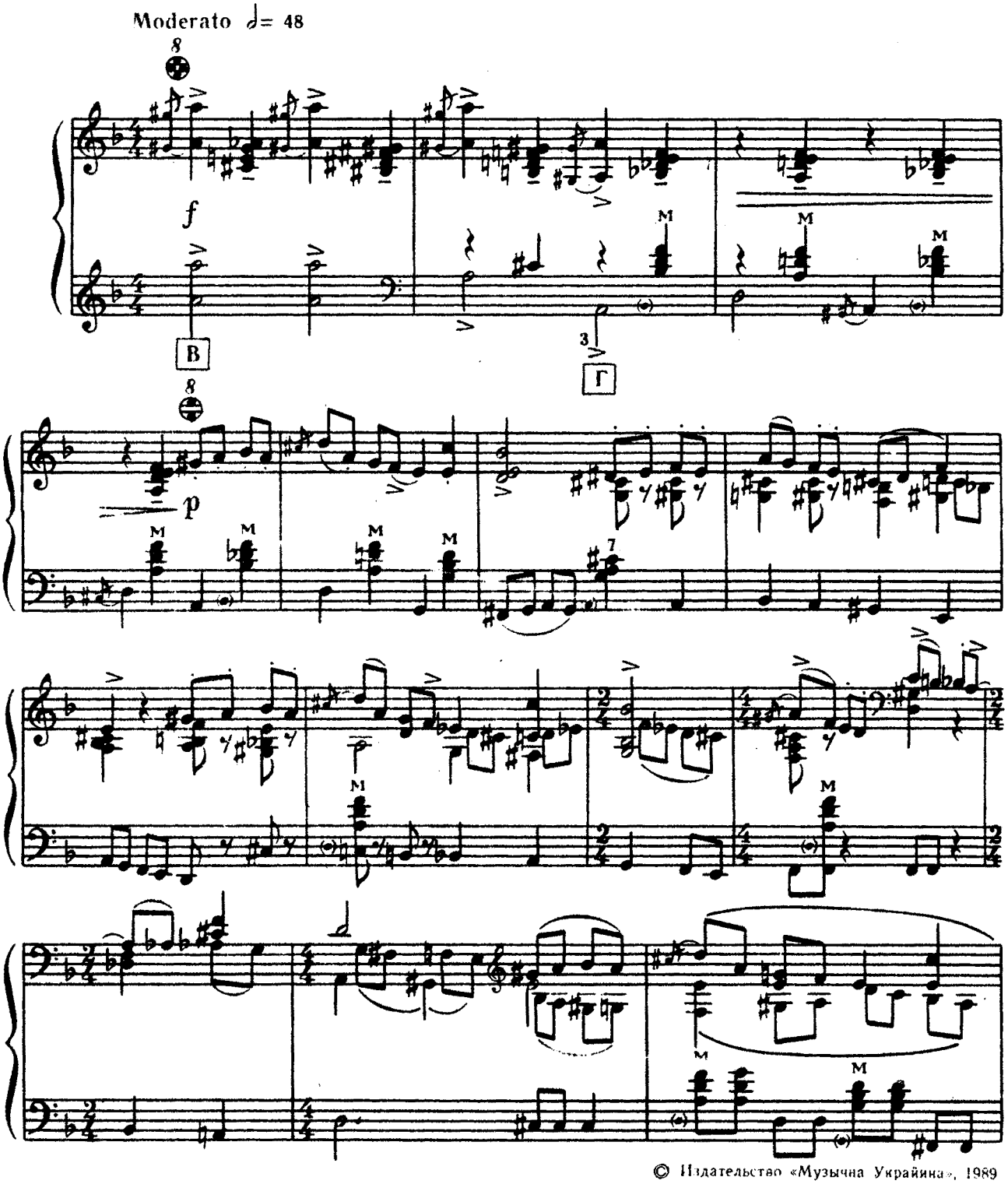
Шульпяков О. Техническое развитие музыканта-исполнителя. М.—Л., 1973

Шульпяков О. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. Л., 1986

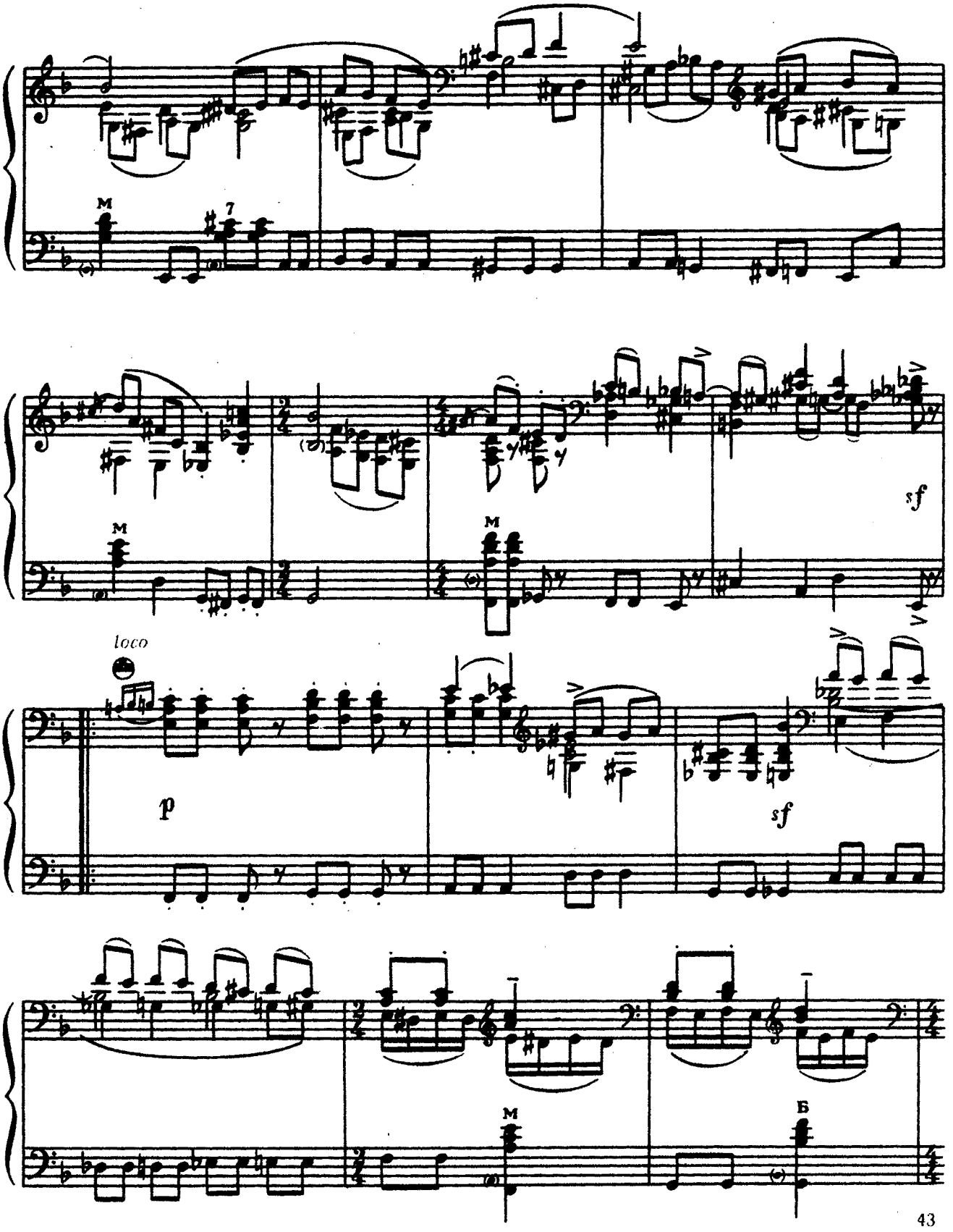
Анатолию Семешко

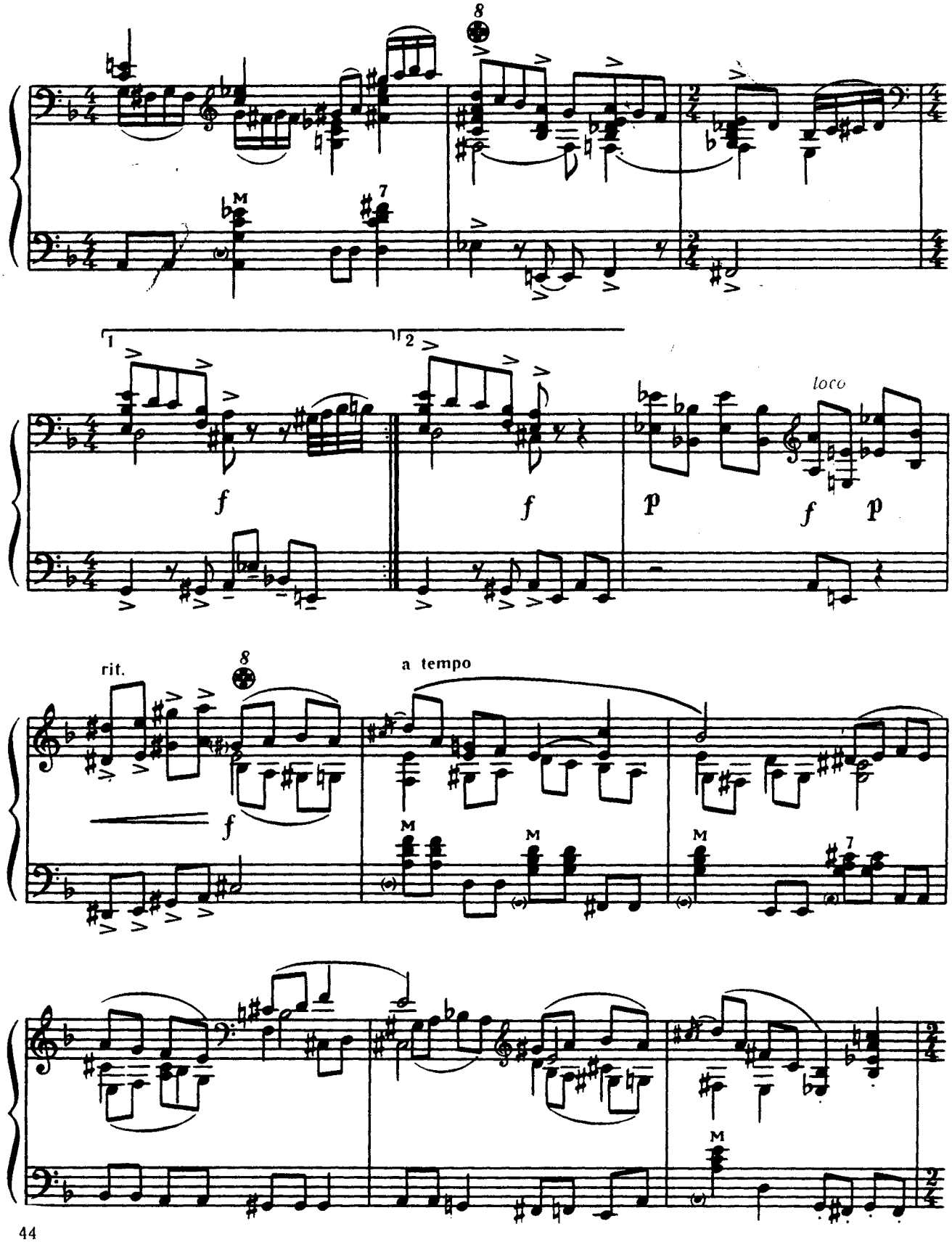
ГАВОТ

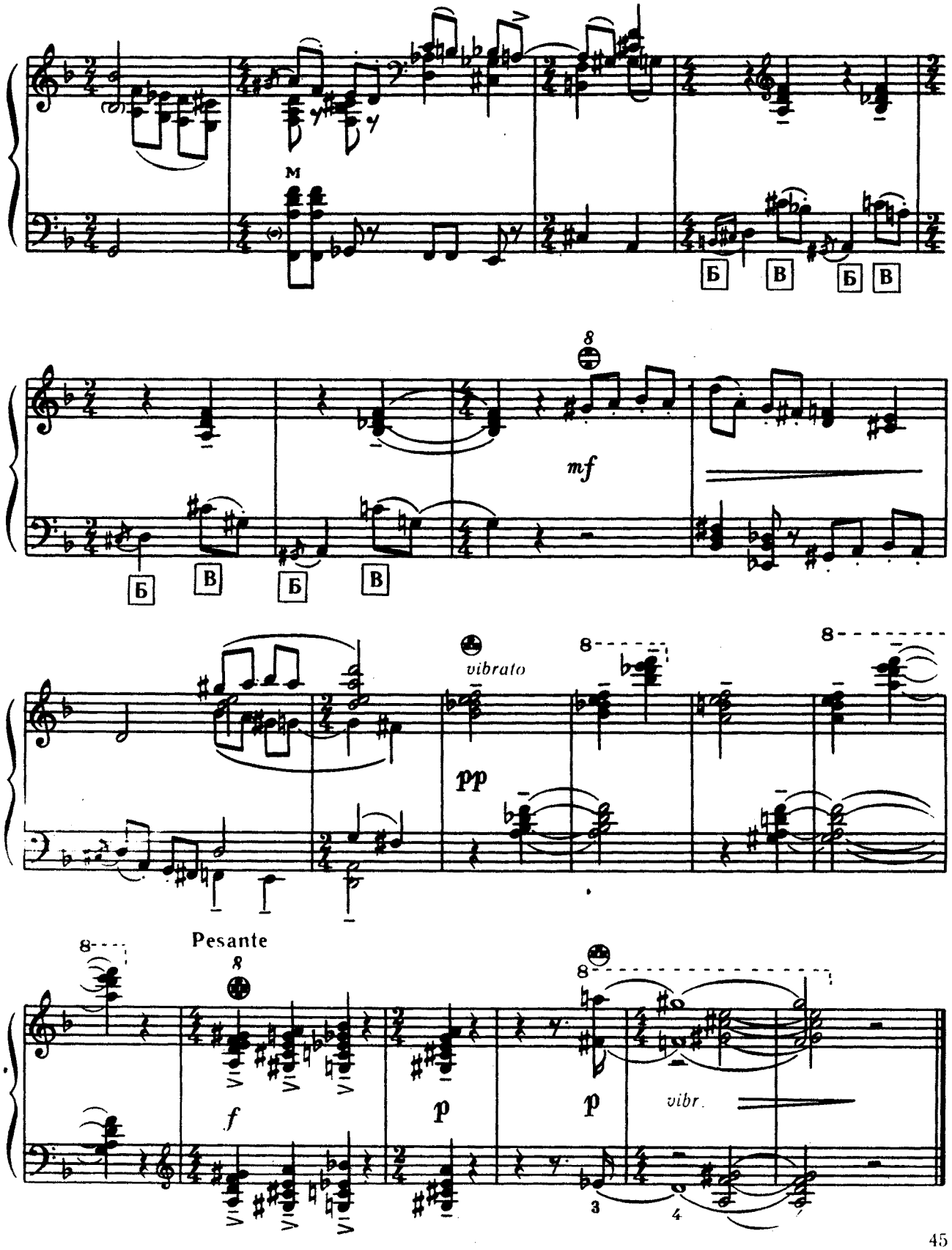
В. ПОДГОРНЫЙ



© Издательство «Музычна Украйина», 1989

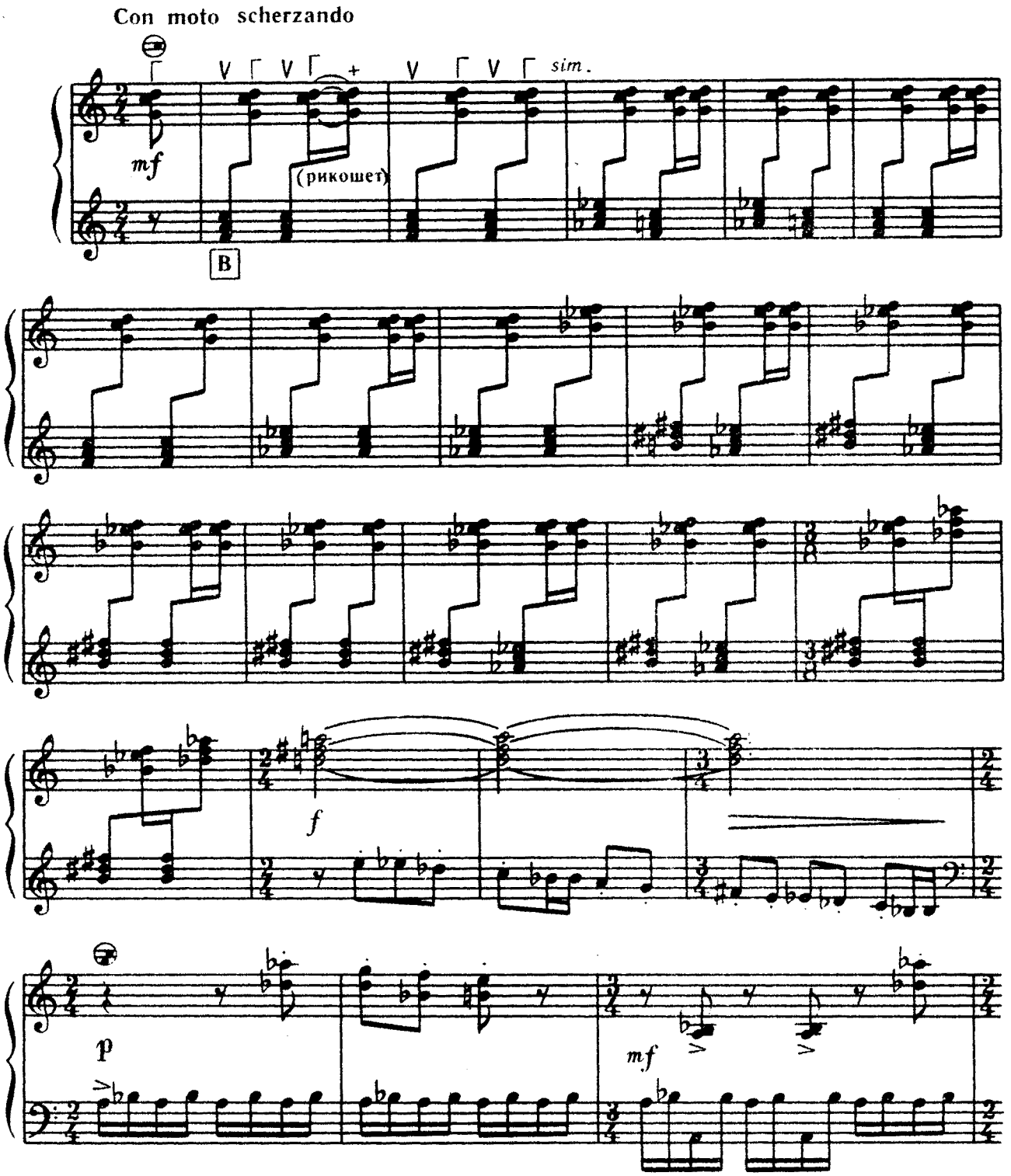

M
7
sf
M
M
loco
p
sf
M
Б


8
M
7
1
2
f
f
p
loco
f
p
rit.
8
a tempo
f
M
M
M
7
M

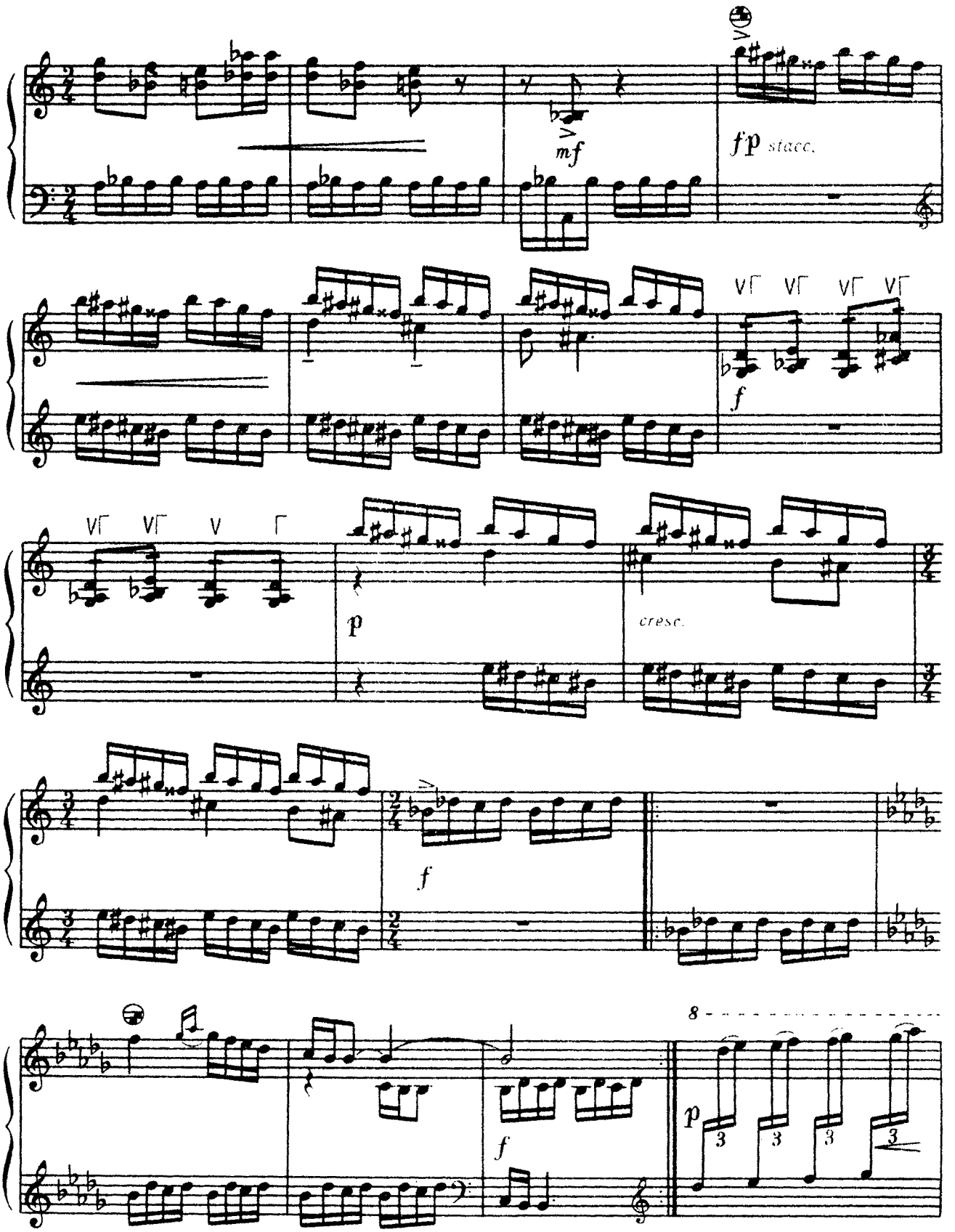

M
Б
В
Б
В
8
mf
Б
В
Б
В
vibrato
8
8
pp
Pesante
8
8
f
p
8
p
vibr.
3
4

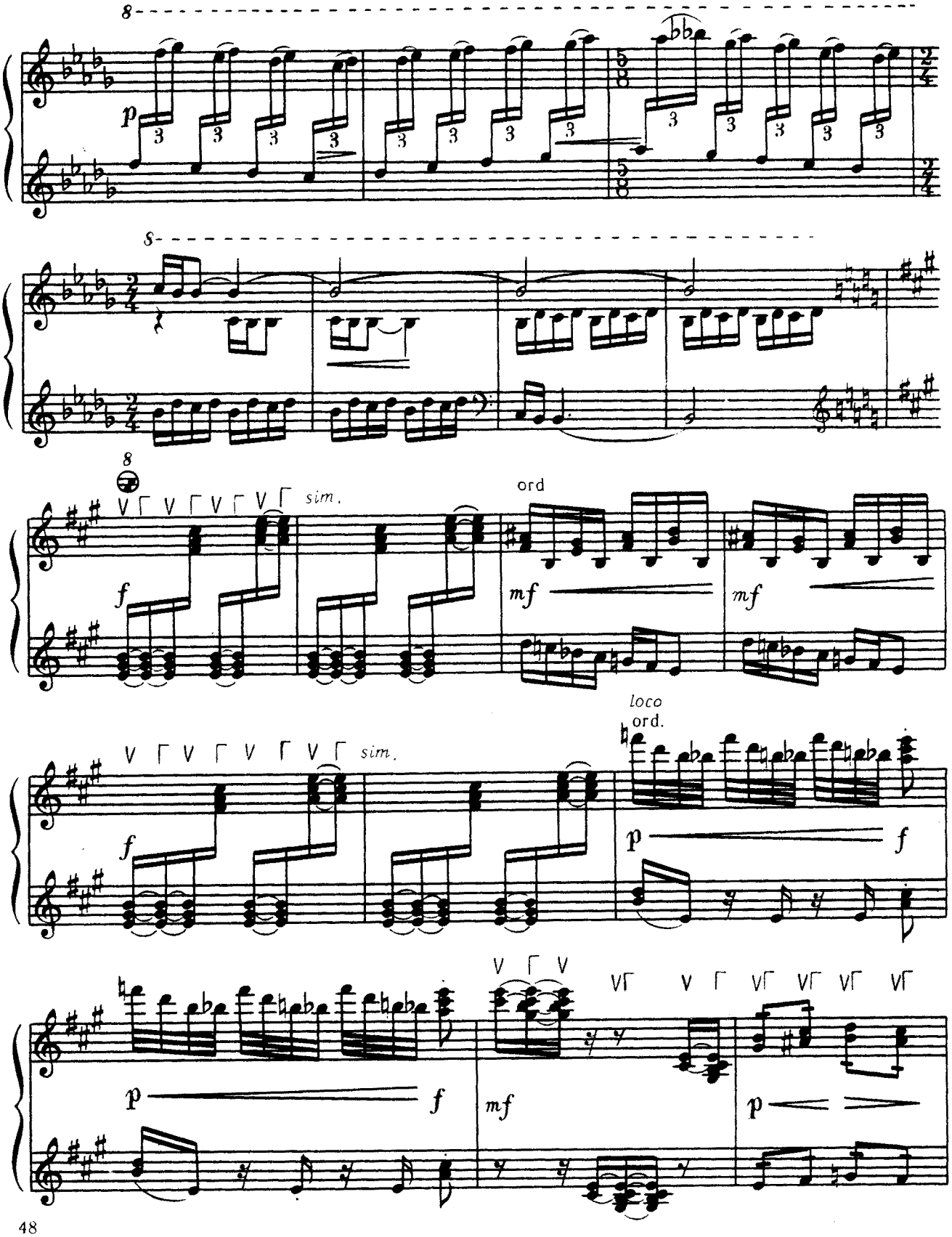
ЯРМАРОЧНЫЕ ПОТЕШКИ

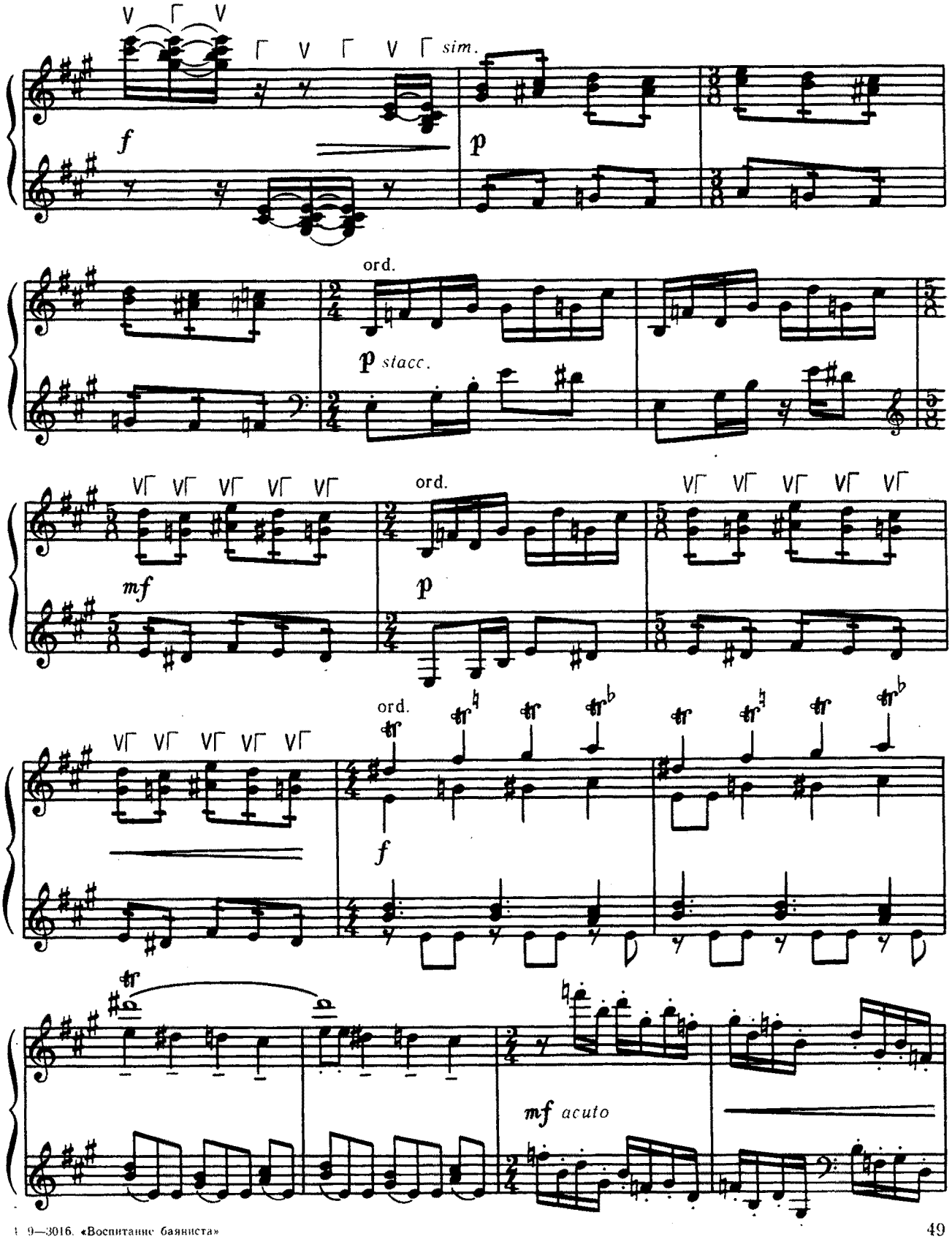
Е. ДЕРБЕНКО

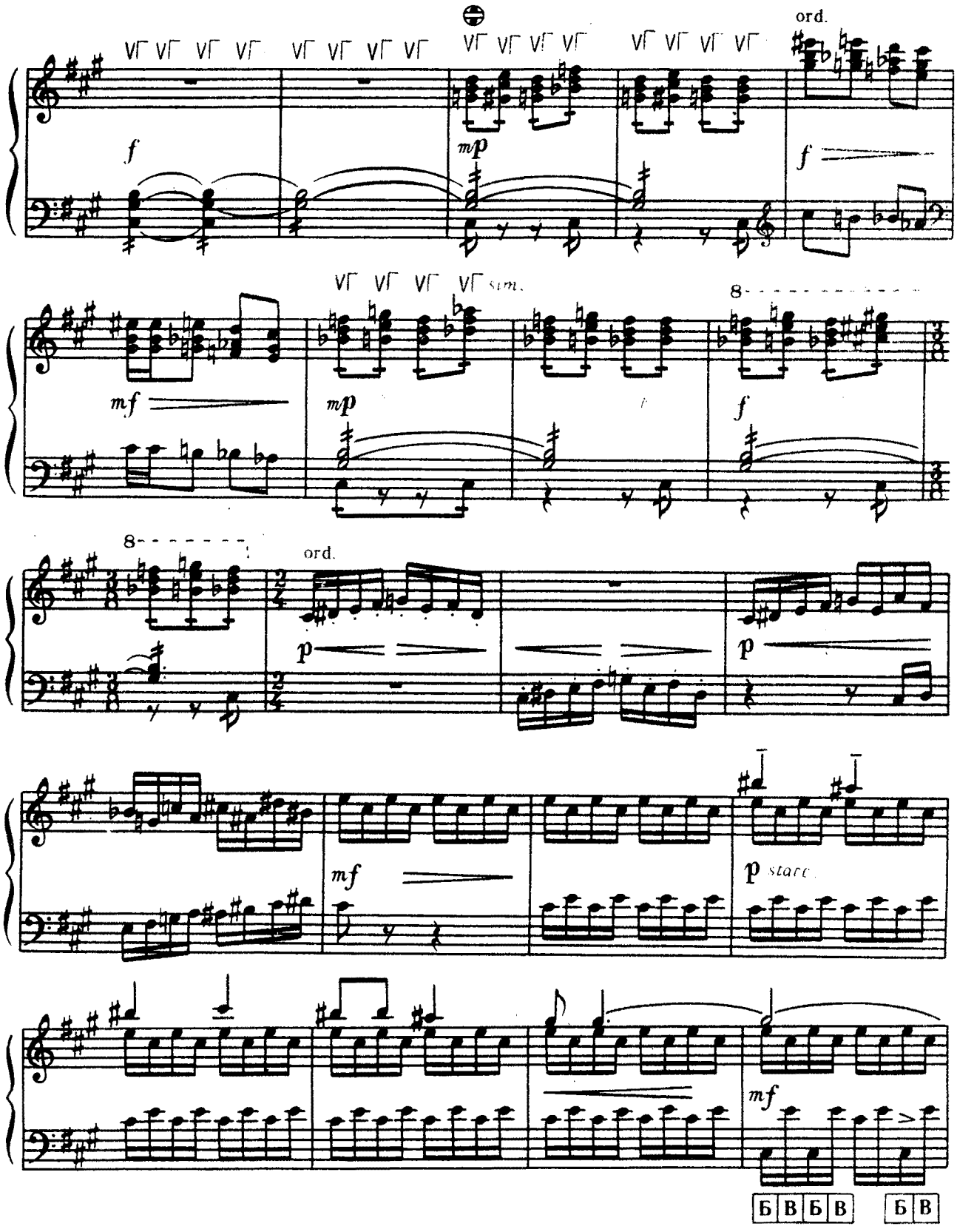


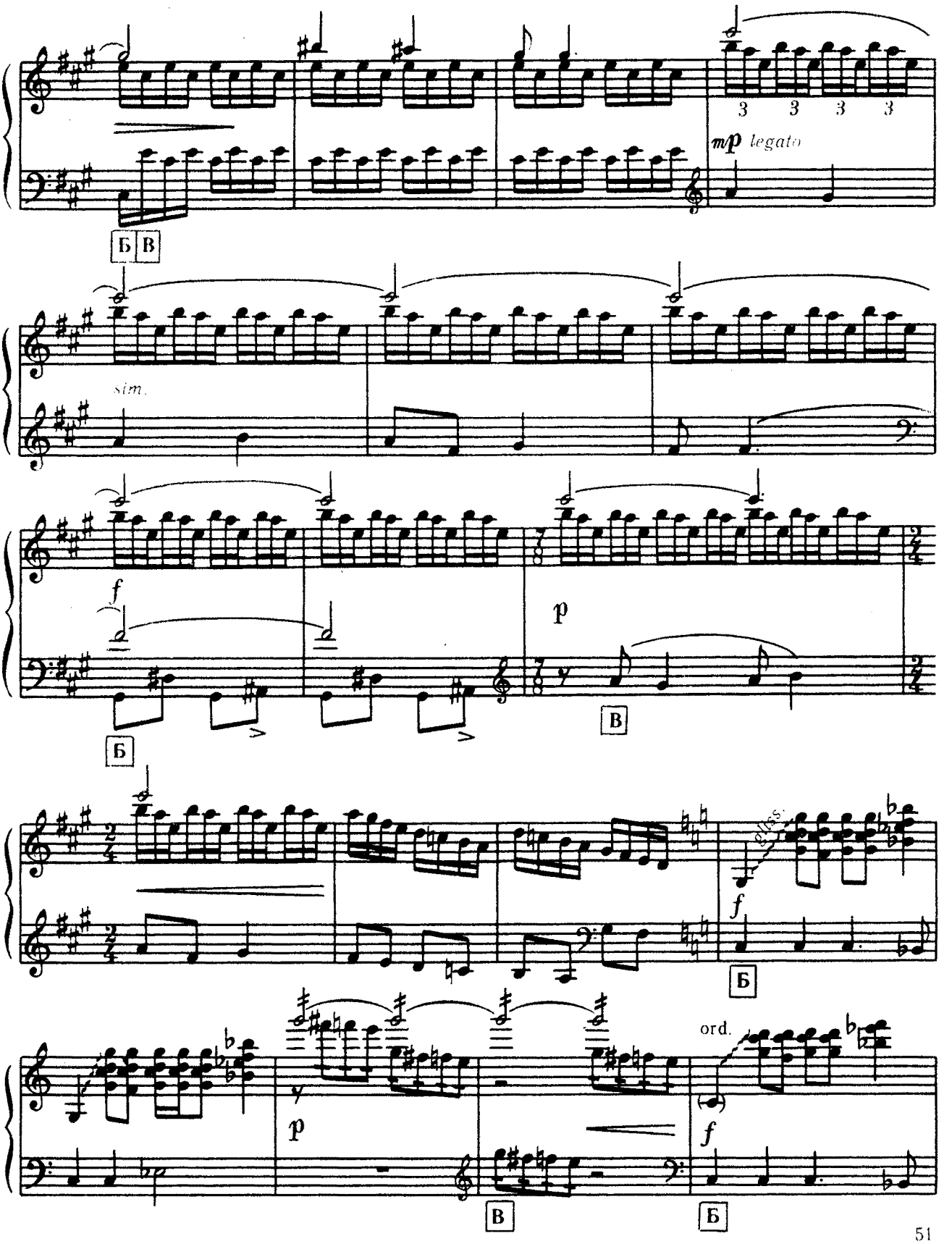
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

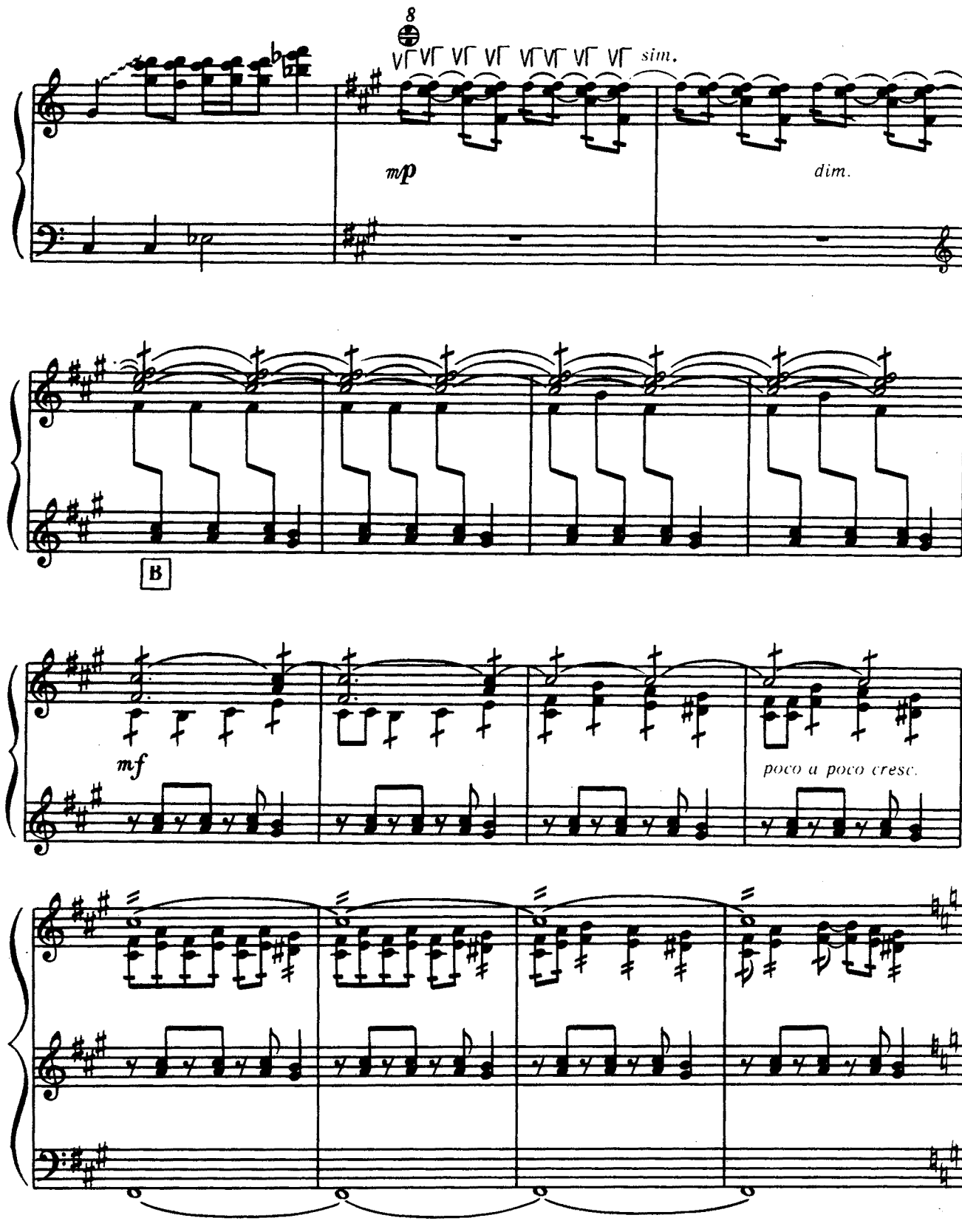

mf
fp stacc.
f
p
cresc.
f
f
p
8

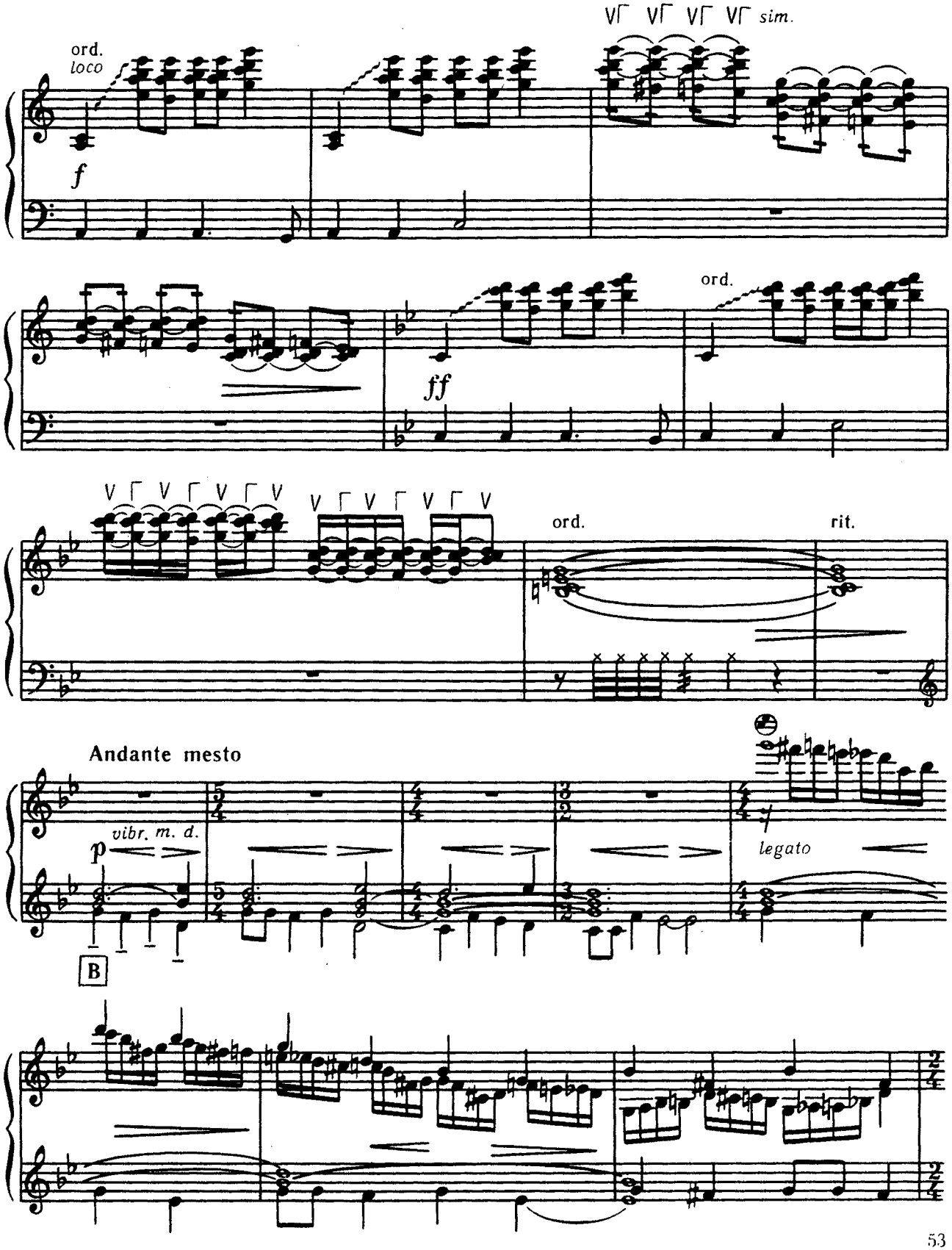

8
p
8
8
sim.
ord
f
mf
mf
loco
ord.
sim.
f
p
f
p
f
mf
p

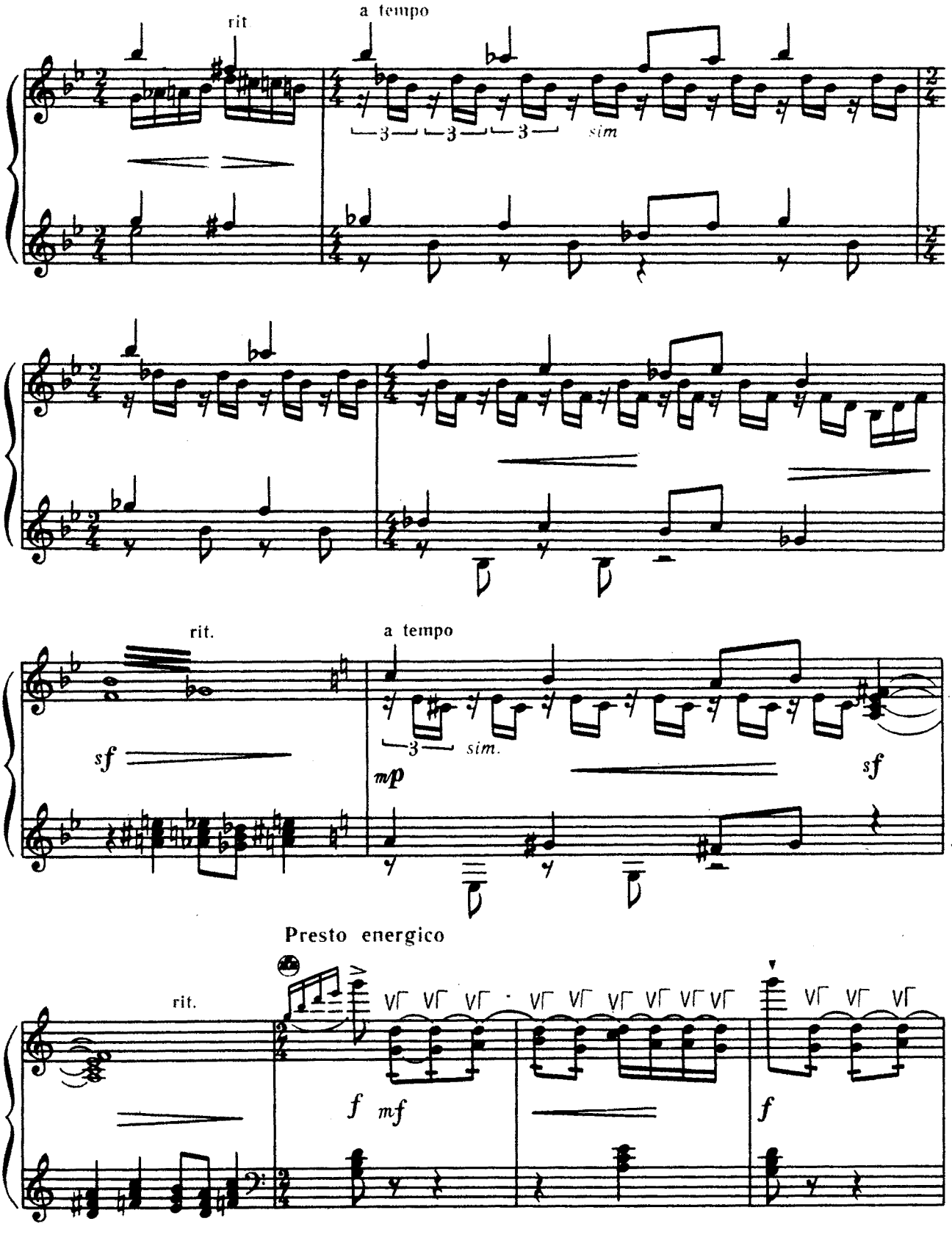

sim.
f
p
ord.
p stacc.
mf
ord.
p
ord.
f
mf acuto

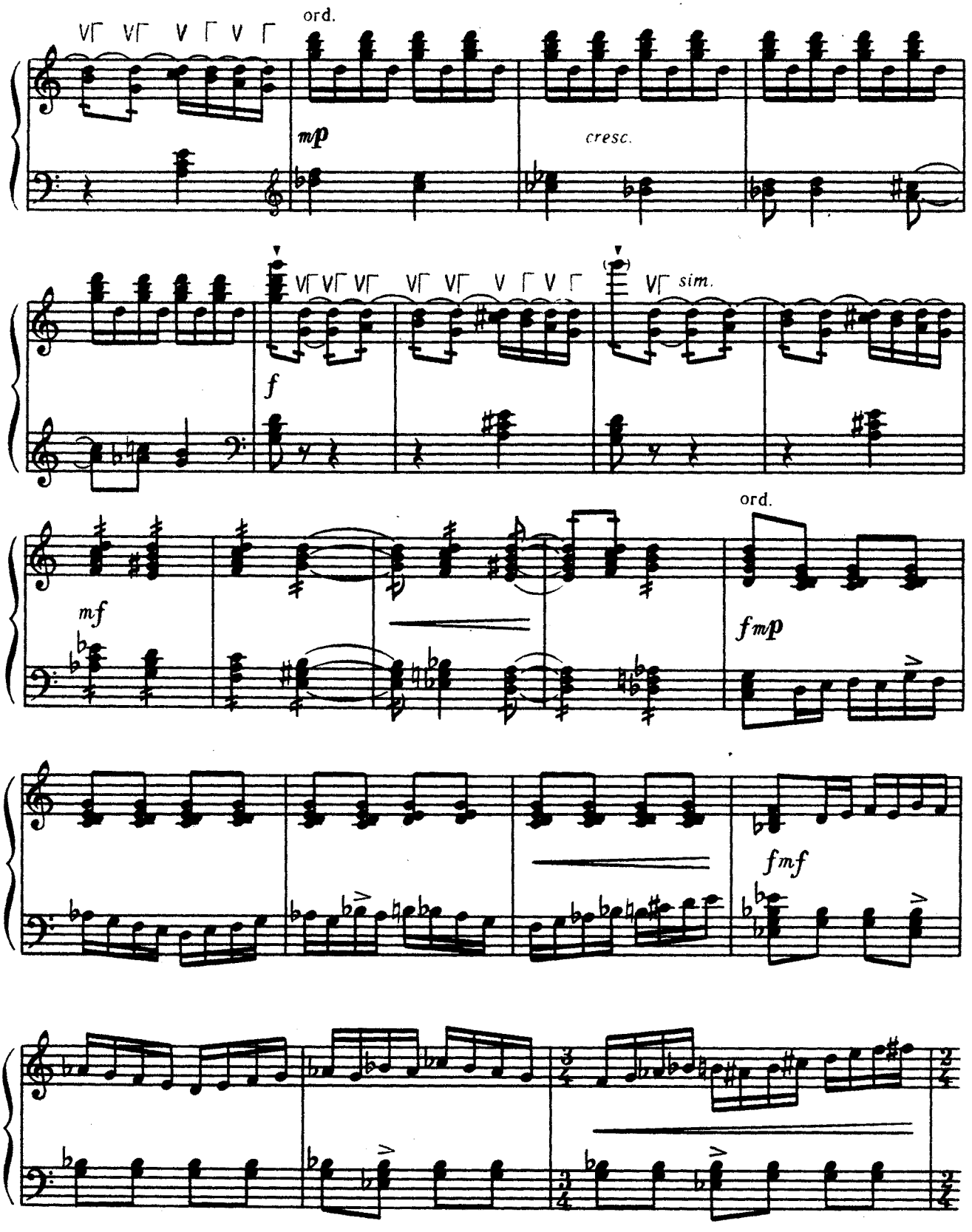

ord.
sim.
8
ord.
8
Б В Б В
Б В

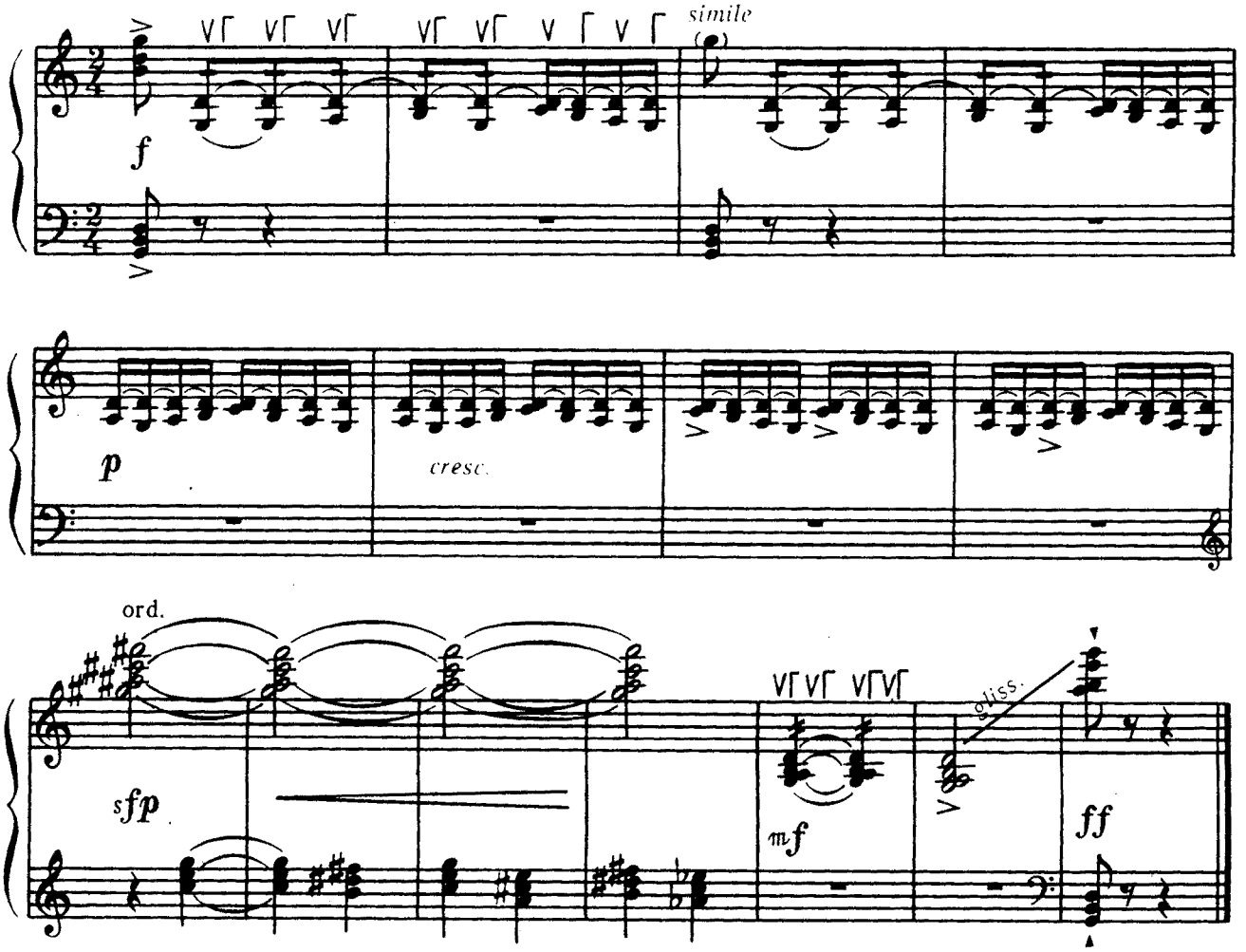

3 3 3 3
mp legato
Б В
sim.
f
p
В
Б
f
Б
ord.
p
f
В
Б


8
sim.
mp
dim.
B
mf
poco a poco cresc.


ord.
loco
f
sim.
ff
ord.
ord.
rit.
Andante mesto
vibr. m. d.
p
legato
B


rit.
a tempo
3
3
3
sim
rit.
a tempo
sf
3
sim.
mp
sf
Presto energico
rit.
f
mf
f

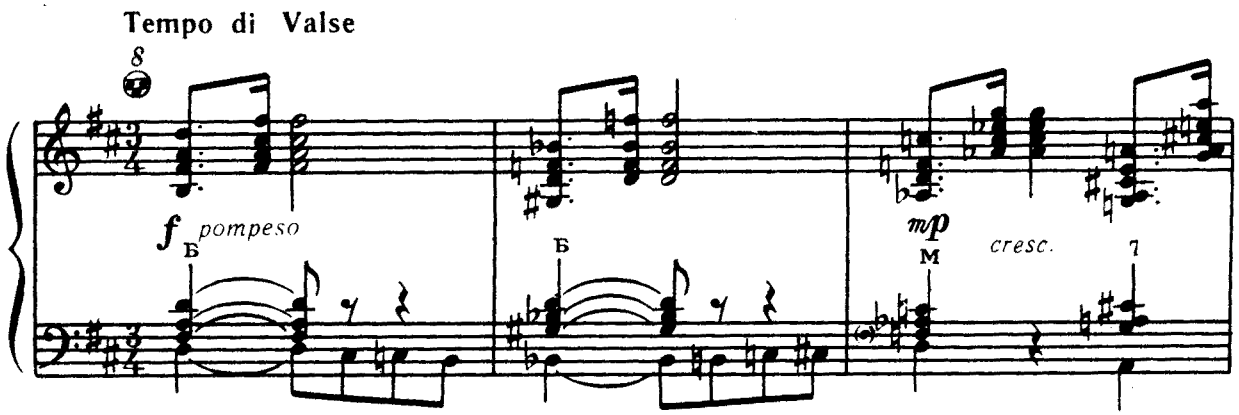

ord.
mp
cresc.
f
sim.
mf
ord.
fmp
fmf



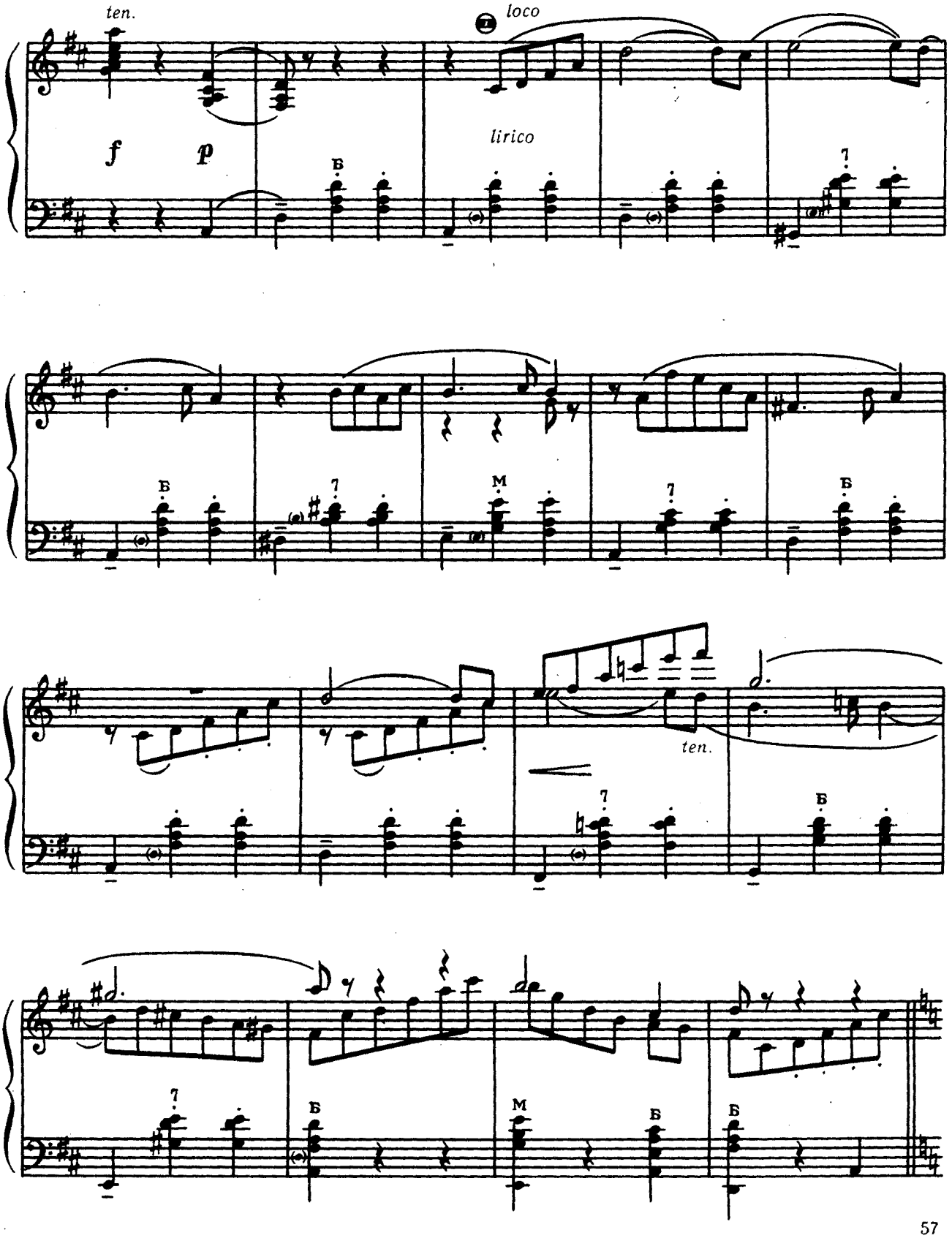
В. В. Бесфамильнову

В ПОДРАЖАНИЕ ИОГАННУ ШТРАУСУ

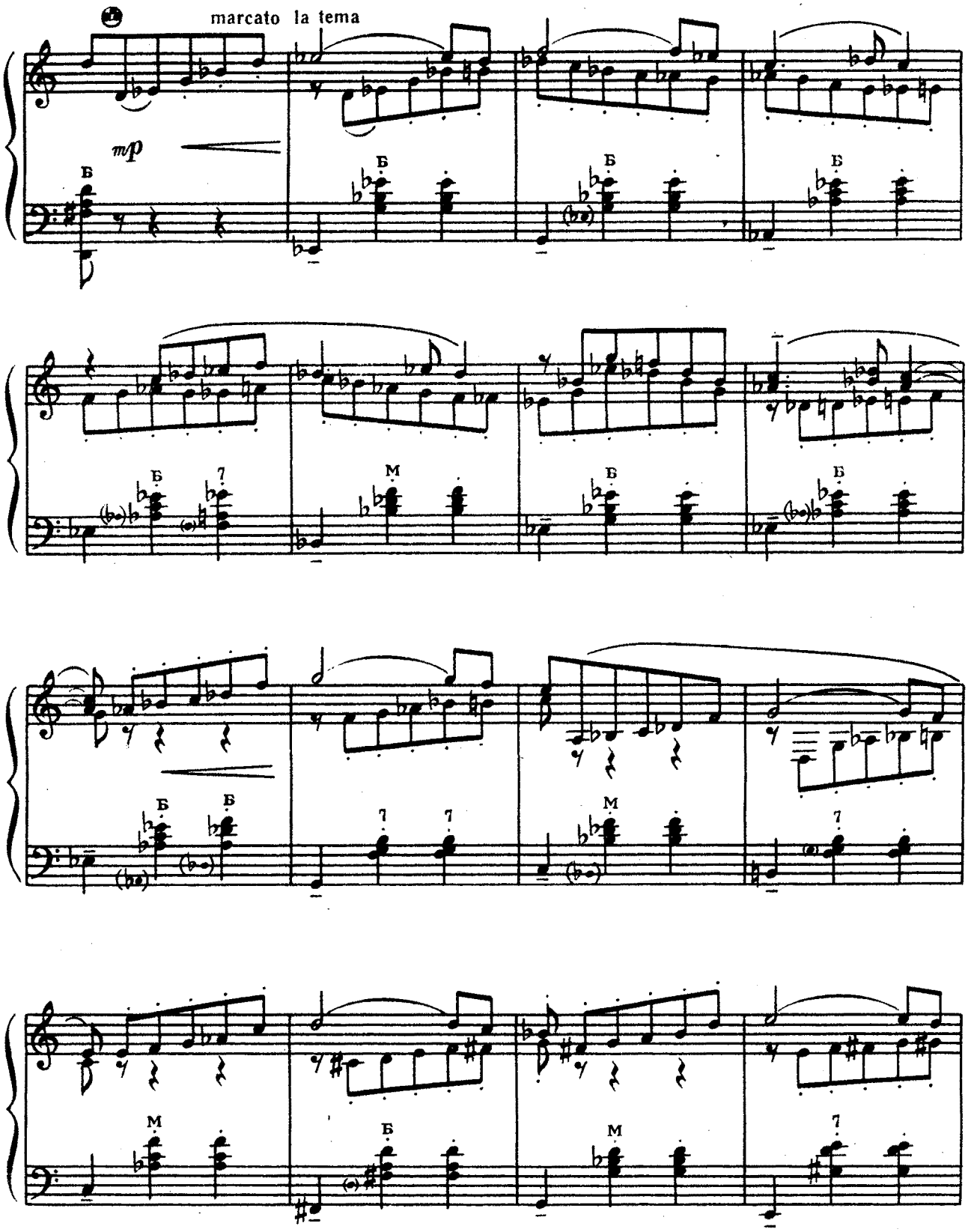
В. ЗУБИЦКИЙ

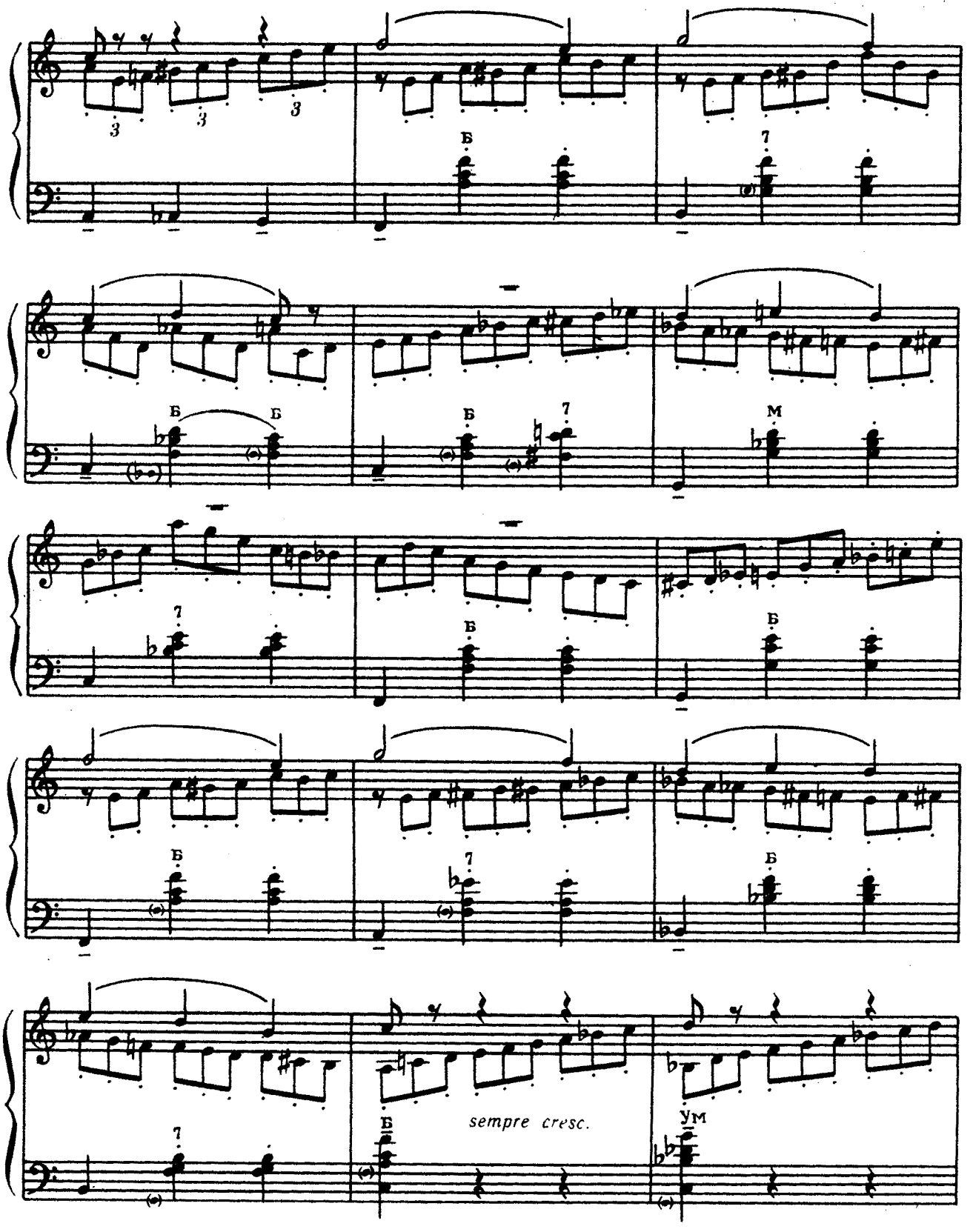


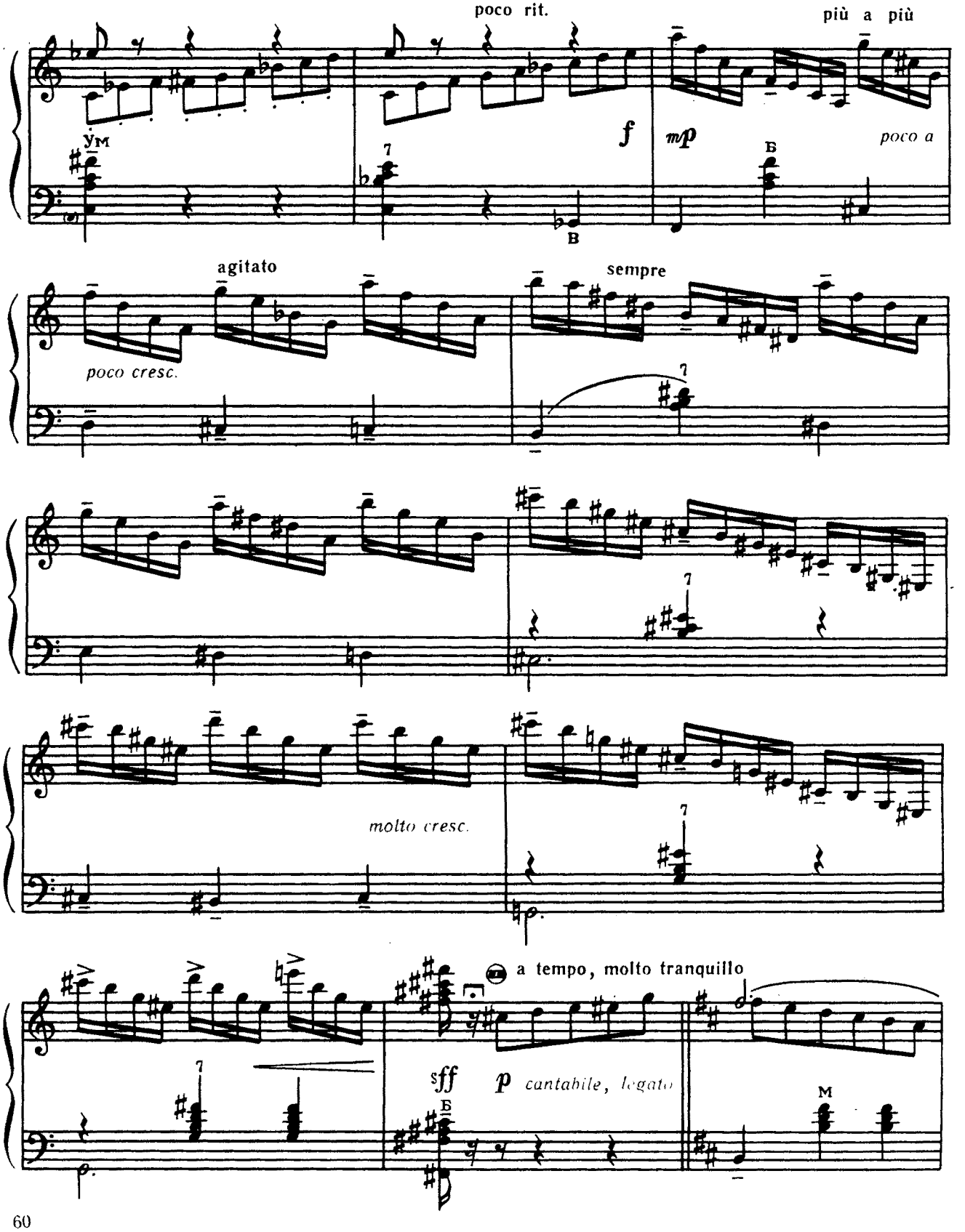
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

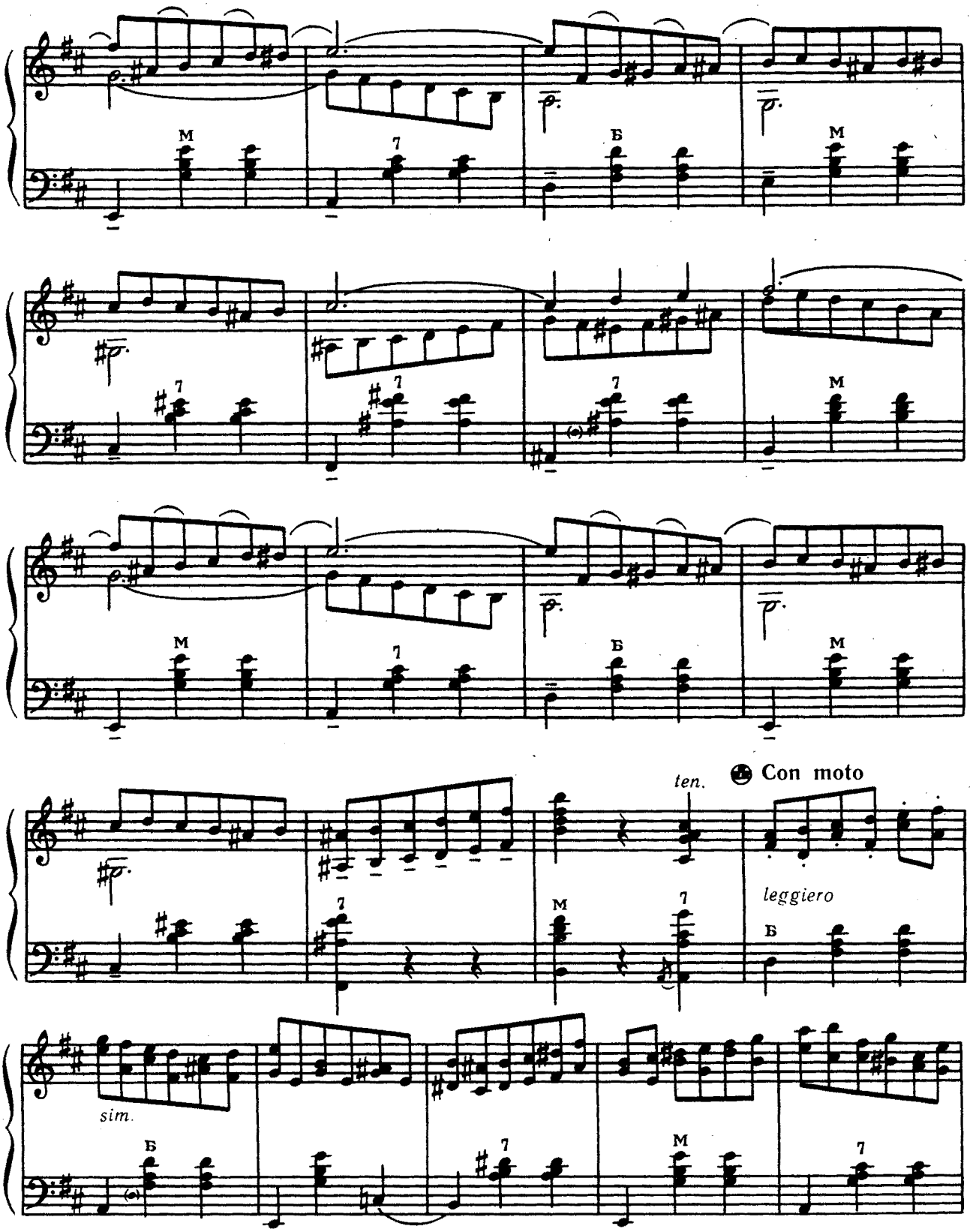

ten.
loco
lirico
f
p
ten.

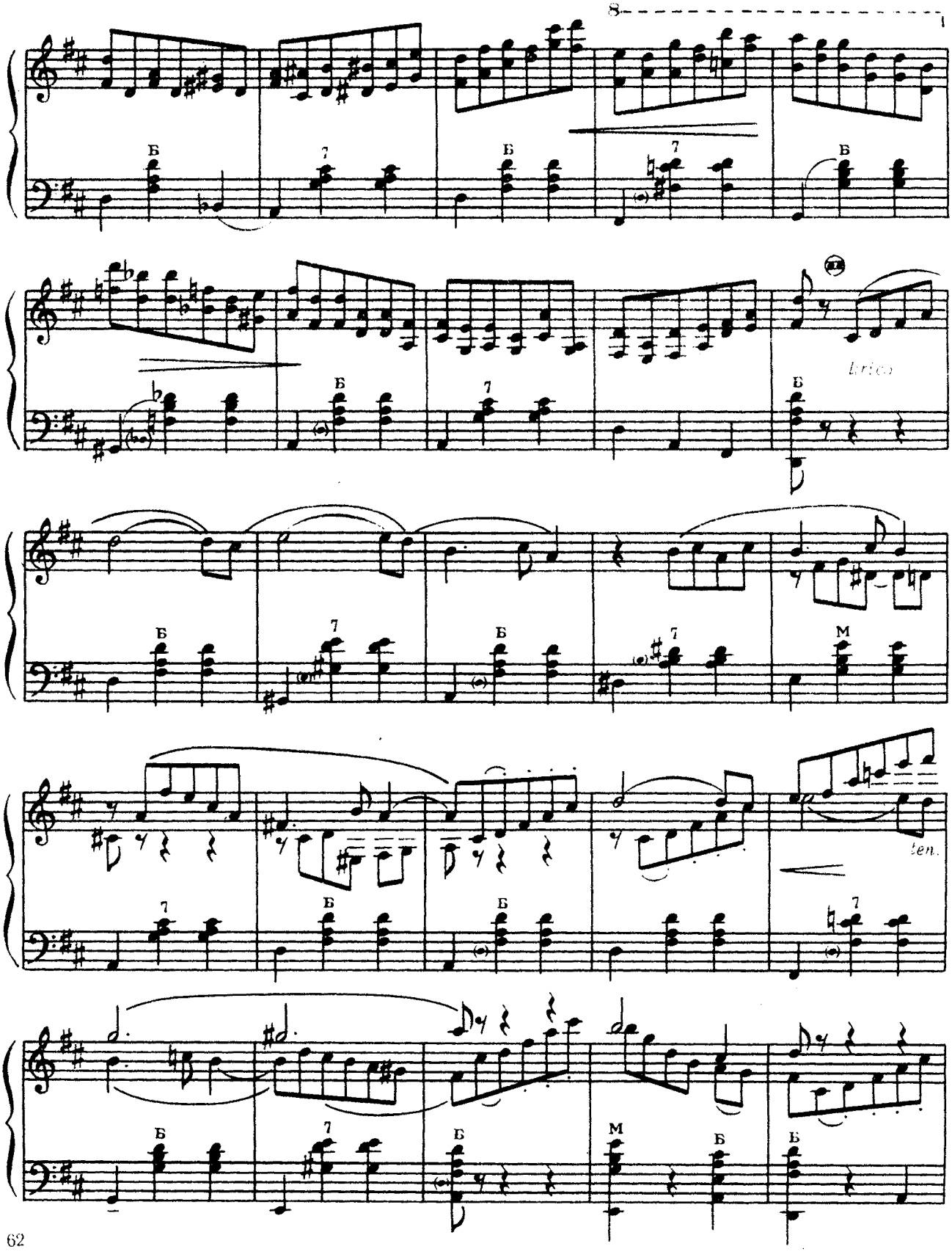
Poco agitato

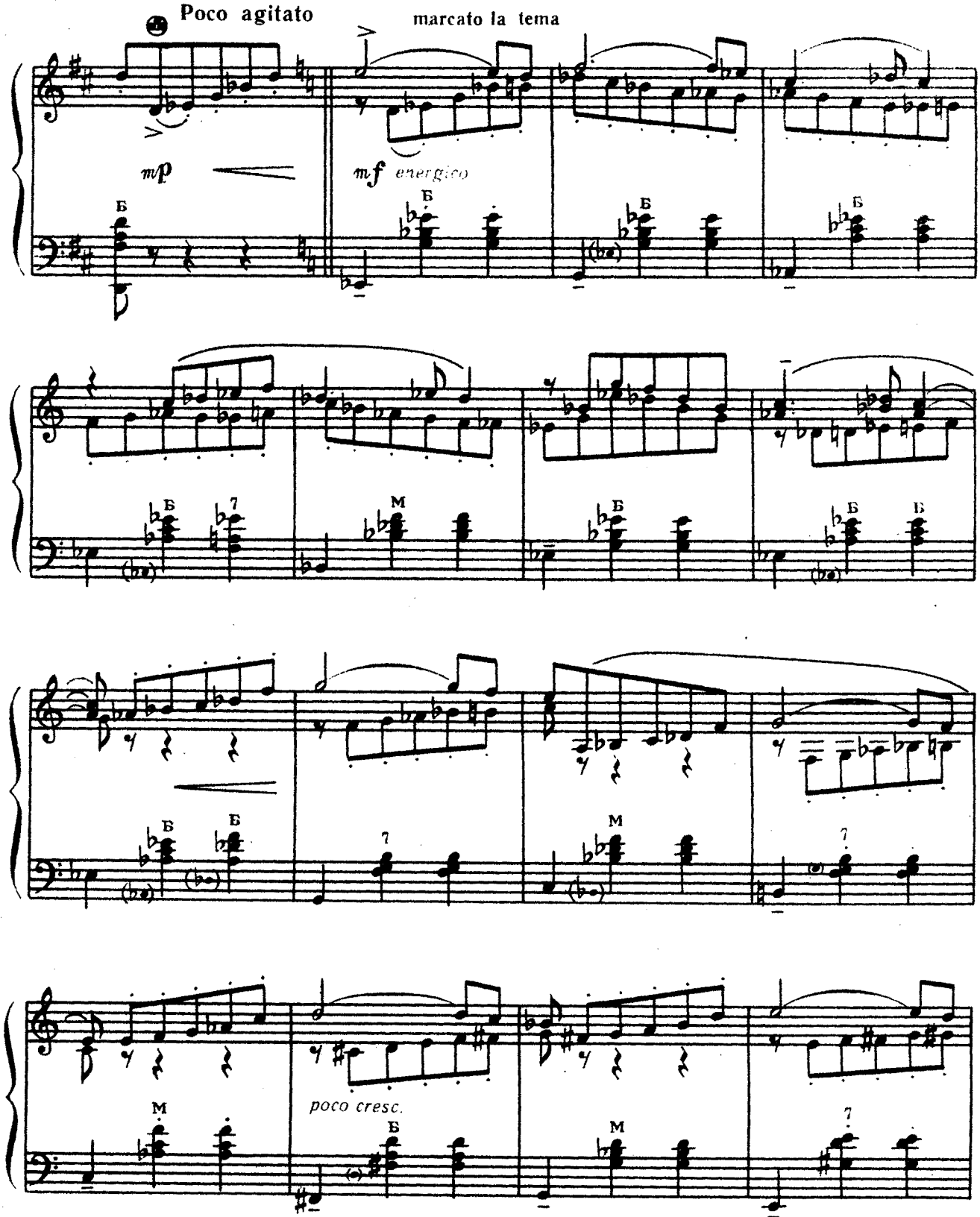


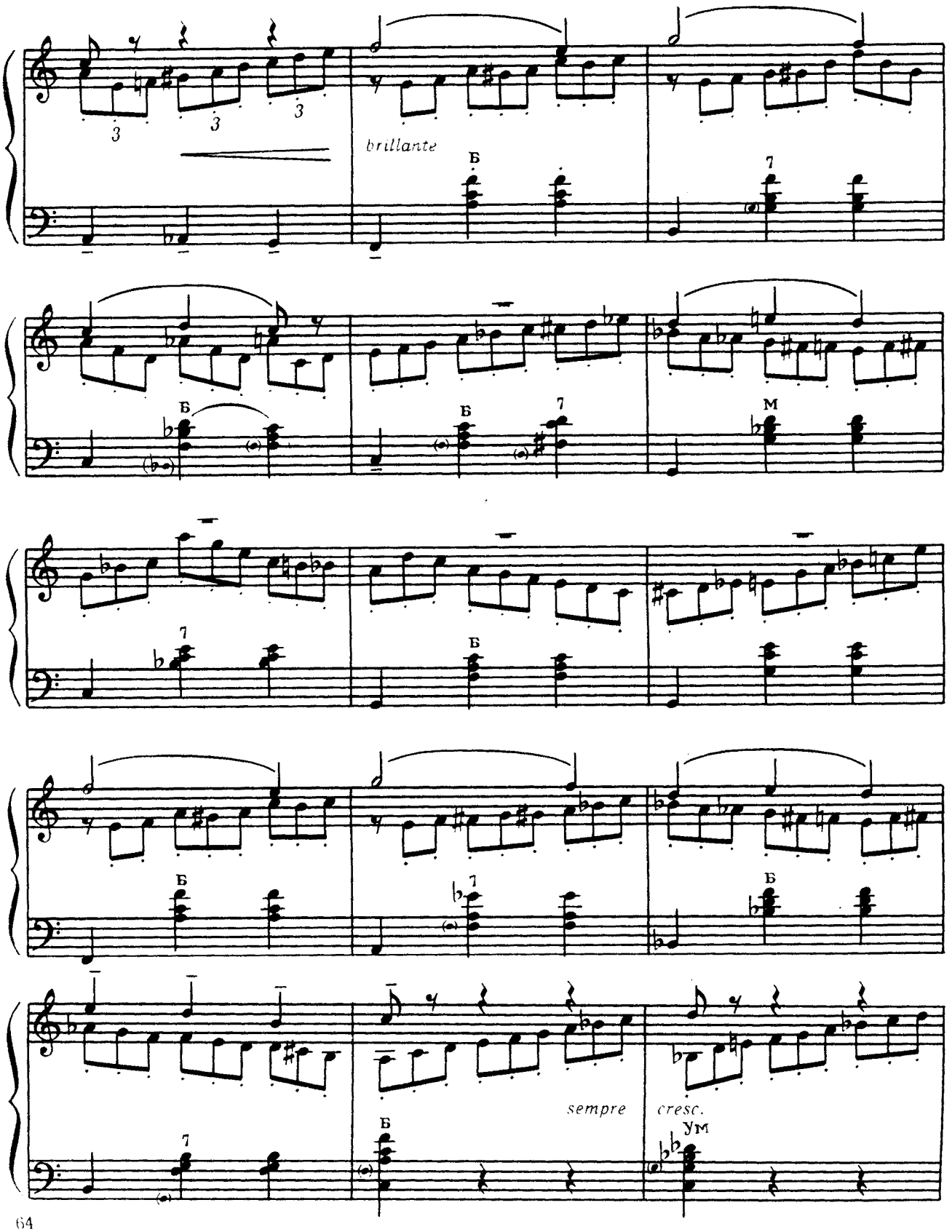

3
3
3
Б
7
Б
Б
Б
7
М
7
Б
Б
Б
7
Б
7
Б
sempre cresc.
ум

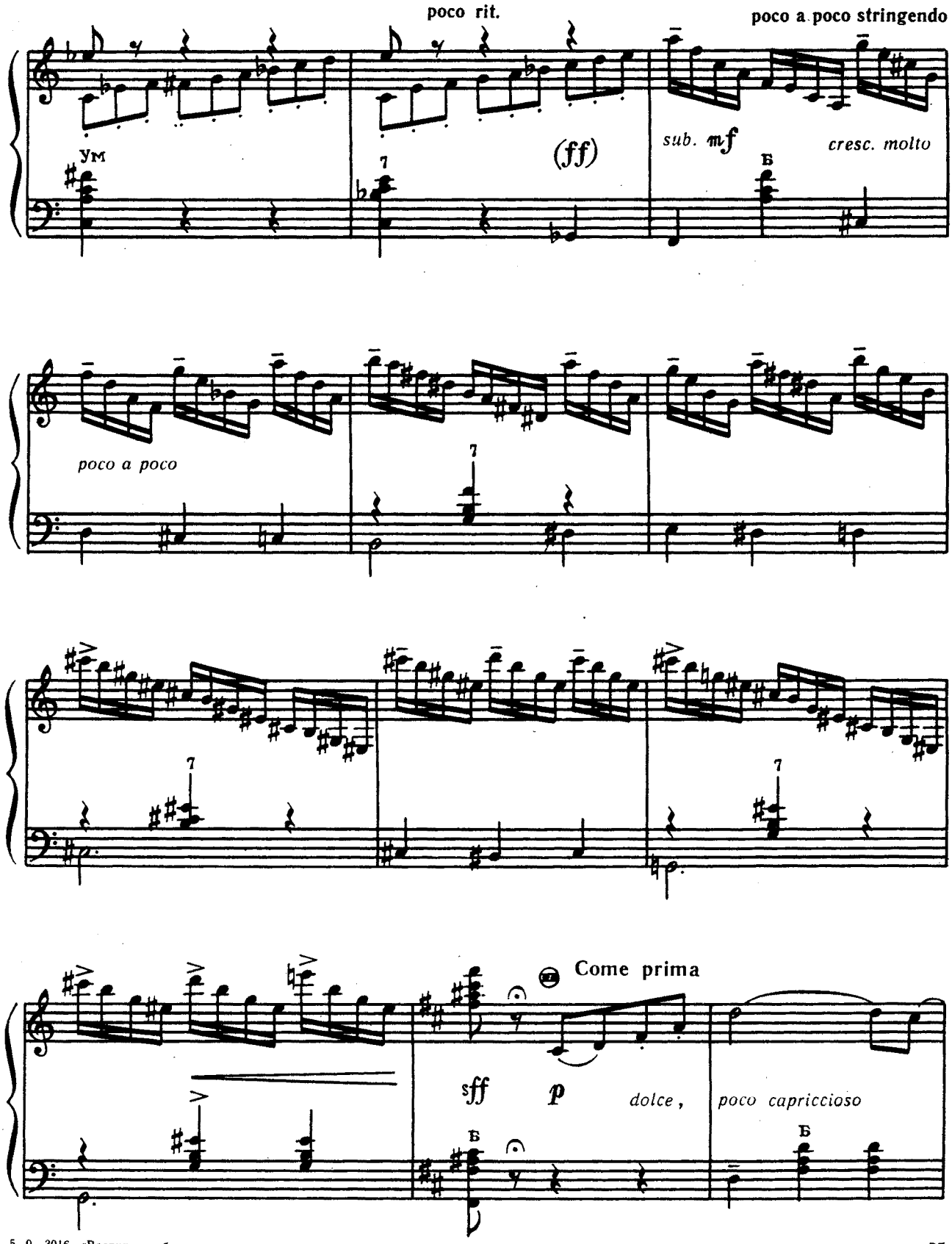

poco rit.
più a più
ум
f
mp
poco a
agitato
sempre
poco cresc.
molto cresc.
a tempo, molto tranquillo
sff
p
cantabile, legato

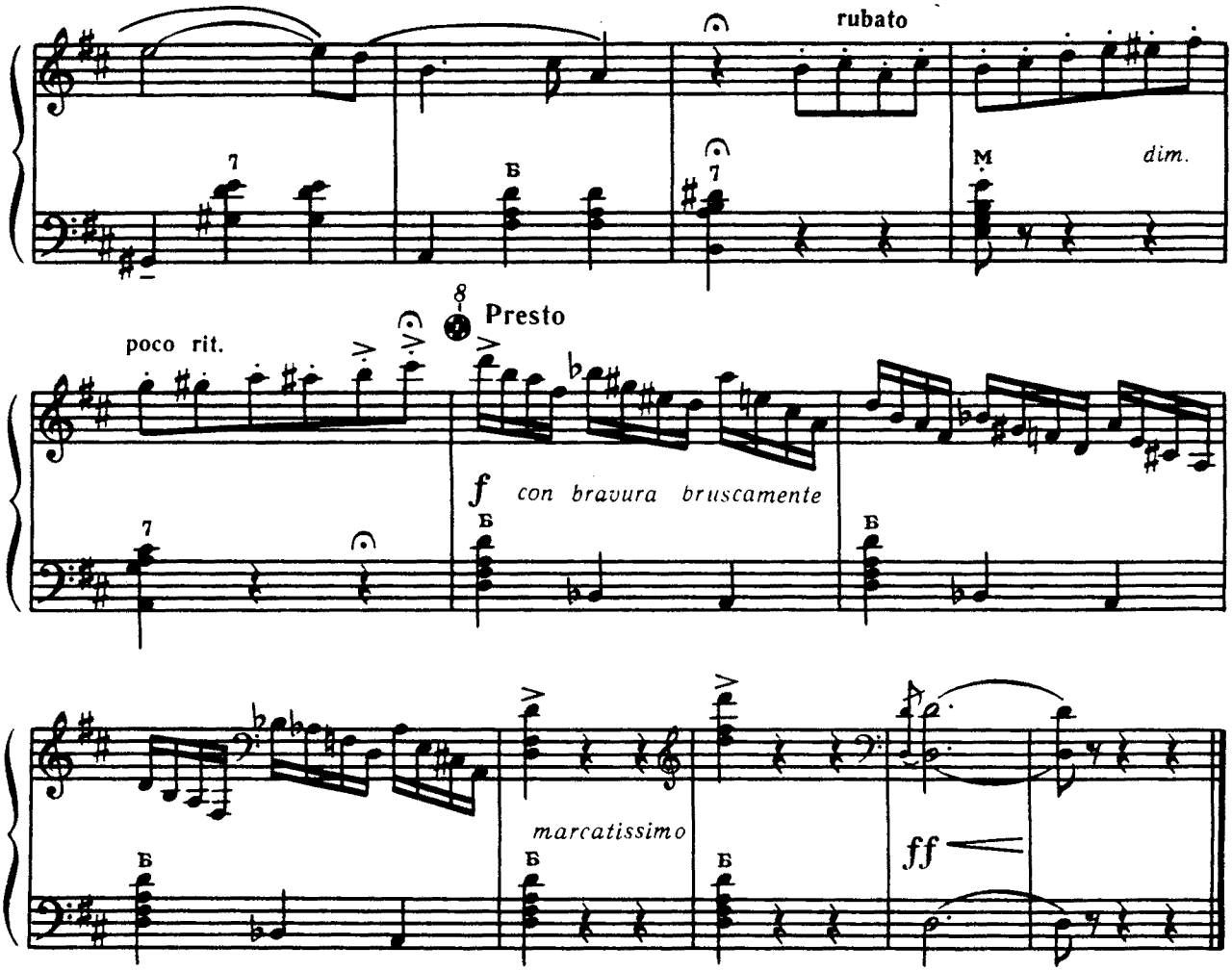

M
7
Б
M
7
7
7
M
M
7
Б
M
ten.
Con moto
leggiero
7
M
7
Б
sim.
Б
7
M
7


8
1
Б
7
Б
7
Б
lirico
Б
Б
7
Б
7
M
ten.
7
Б
Б
7
Б
7
M
Б
Б


Poco agitato
marcato la tema
mp
mf energico
poco cresc.


brillante
sempre
cresc.

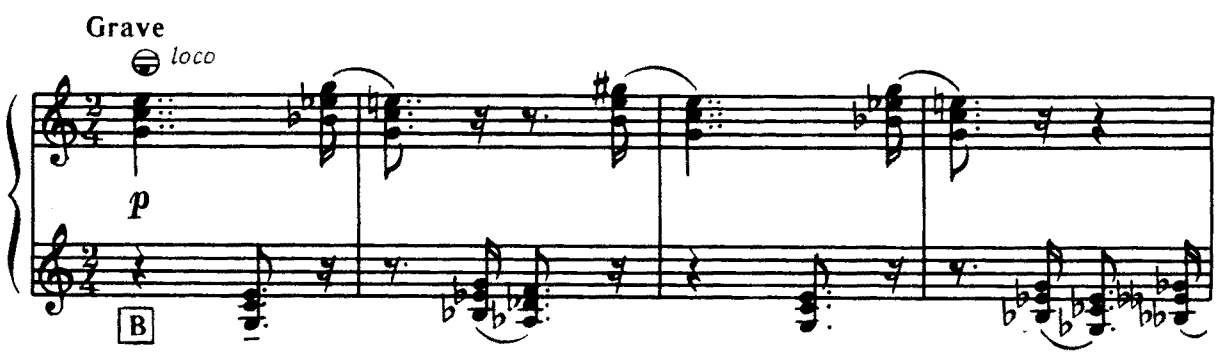

poco rit.
poco a poco stringendo
Ум
(ff)
sub. mf
cresc. molto
Б
poco a poco
7
Come prima
sff
p
dolce,
poco capriccioso



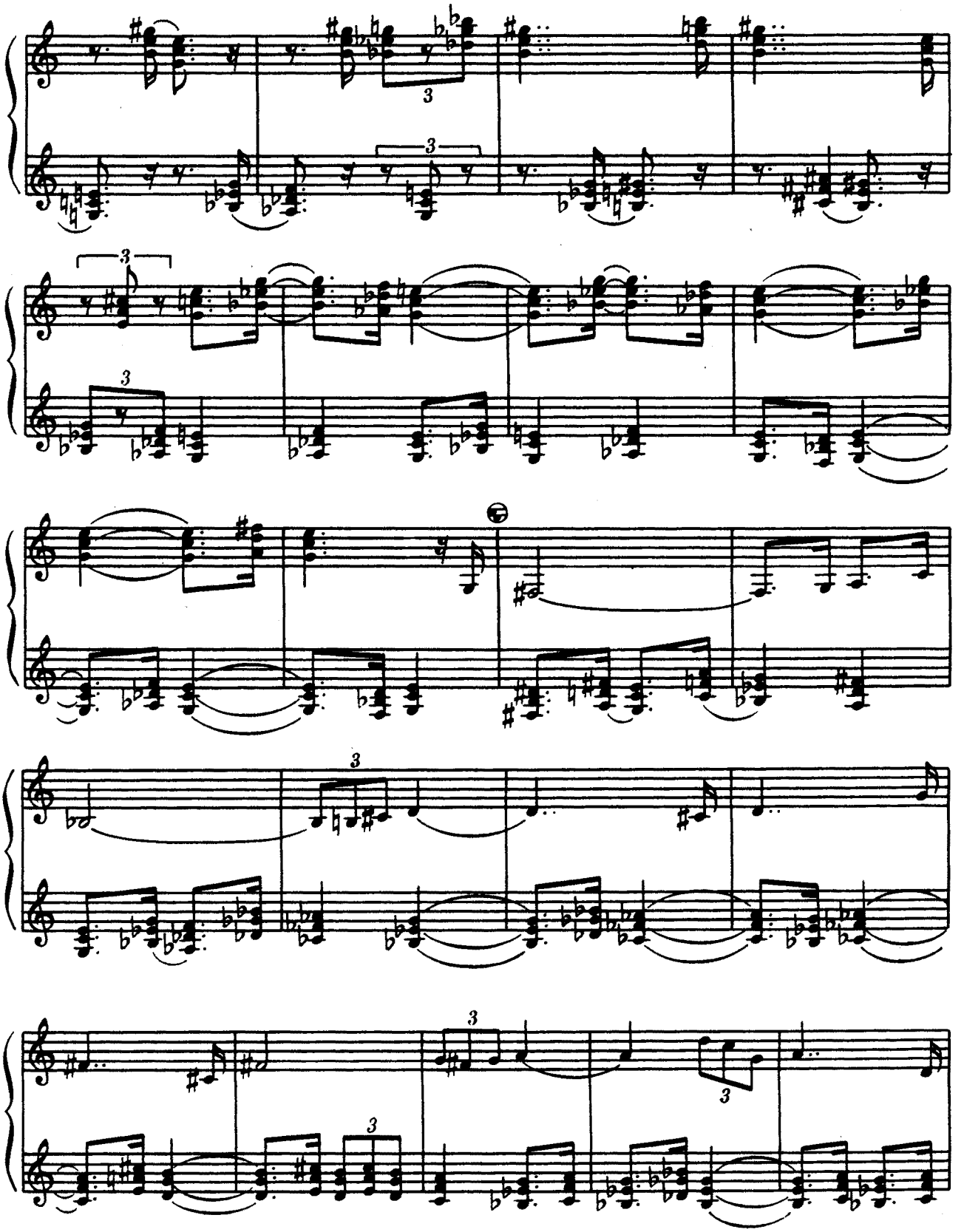
КАМЕРНАЯ СЮИТА

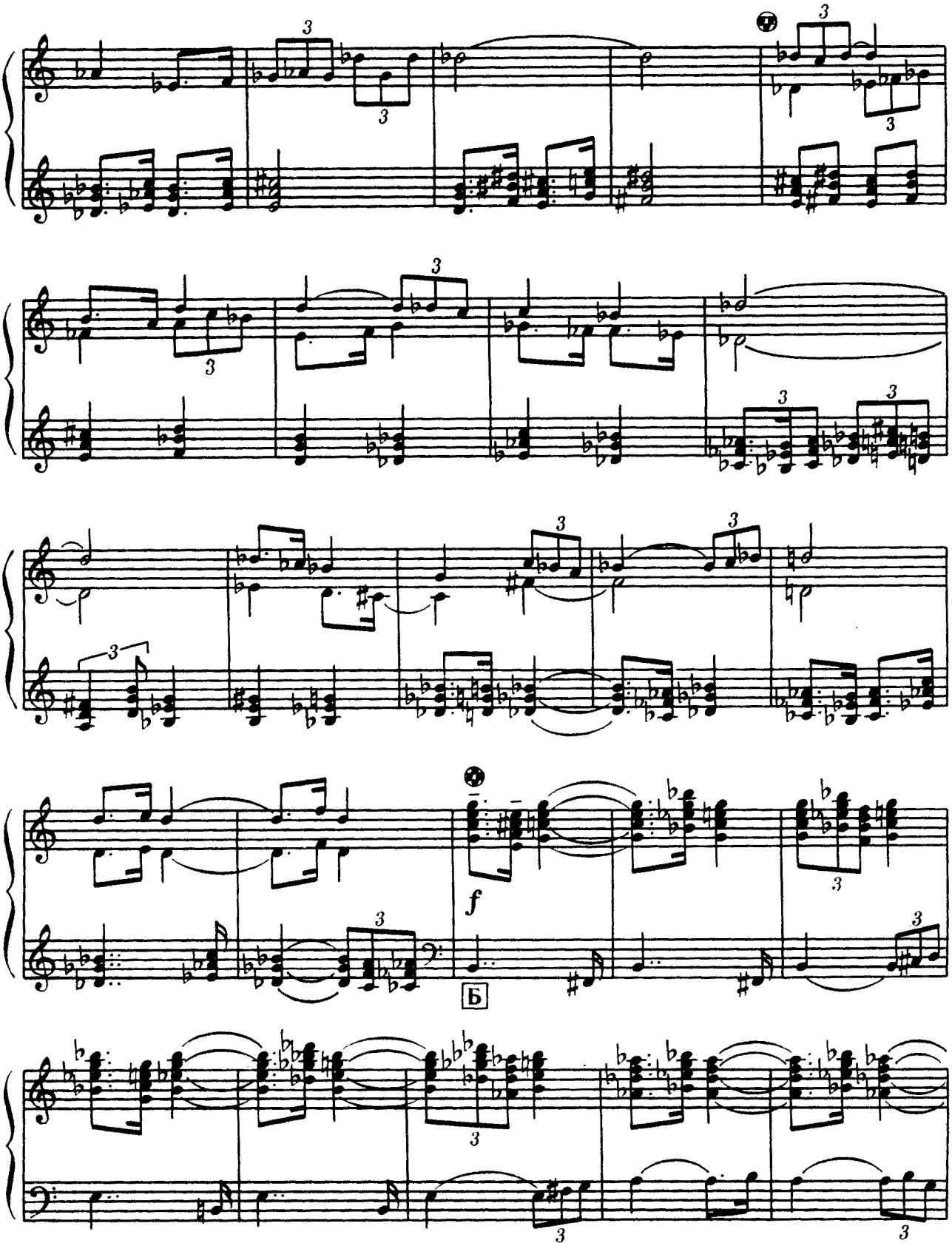
А. АМЕЛИЧКИН

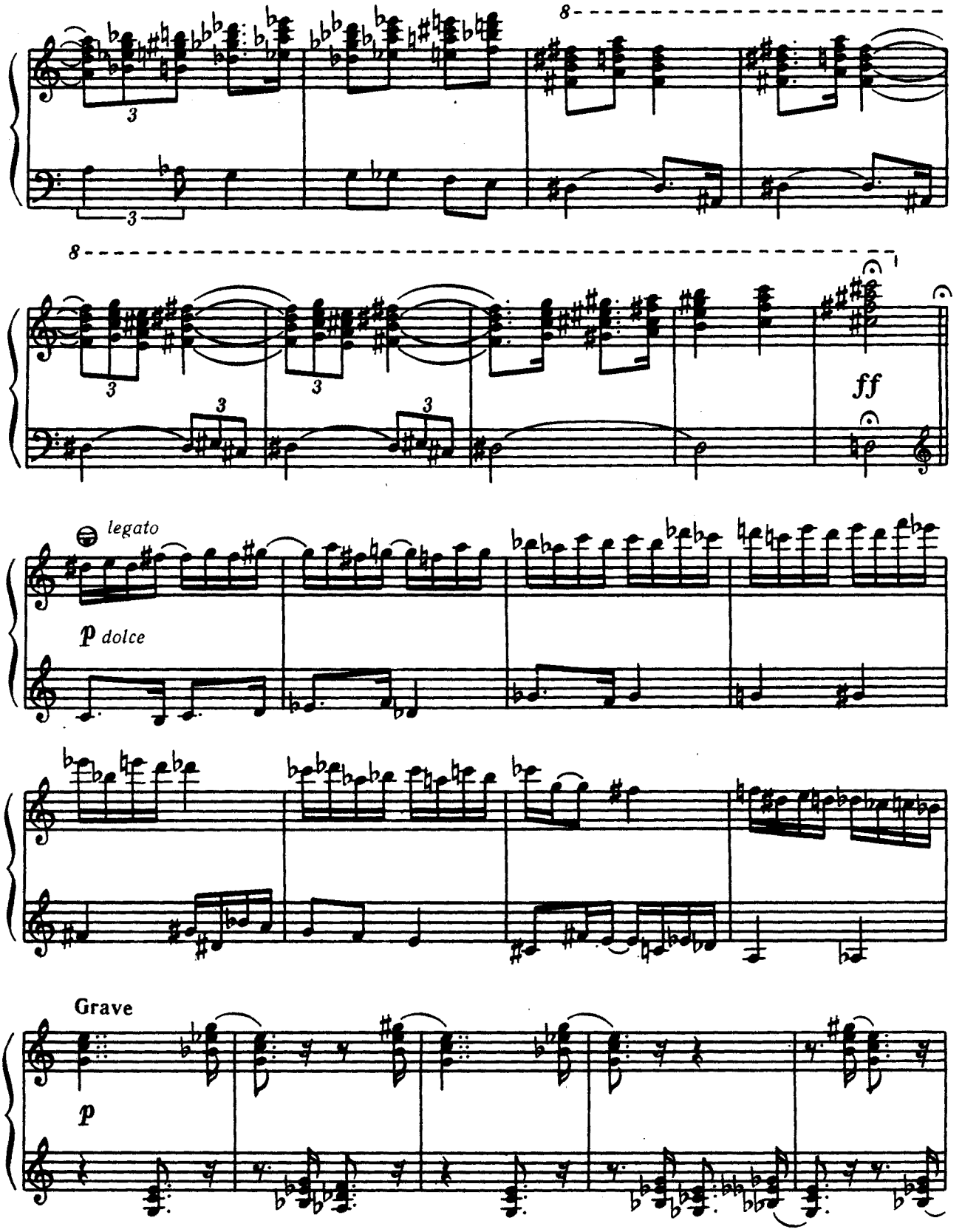
I

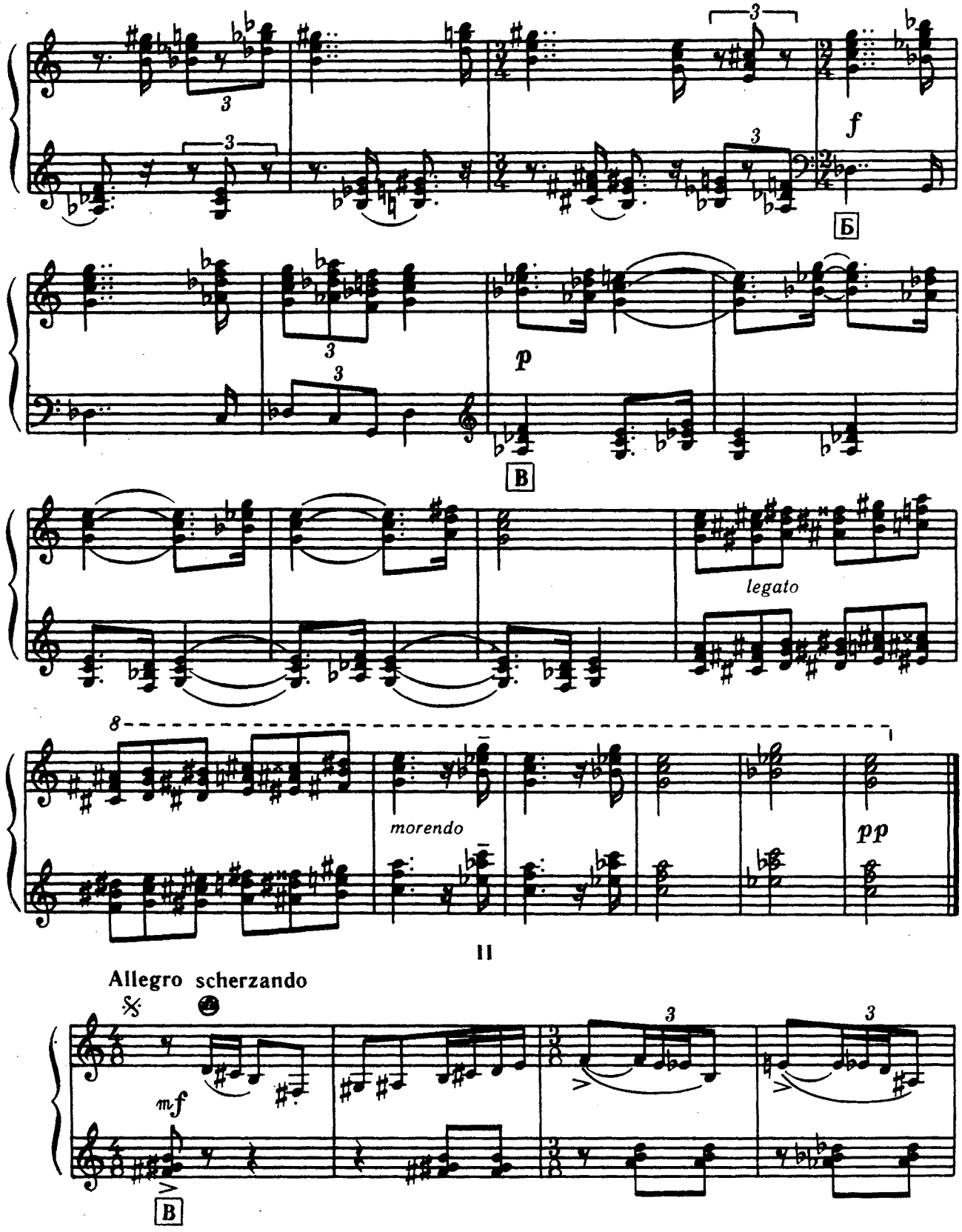


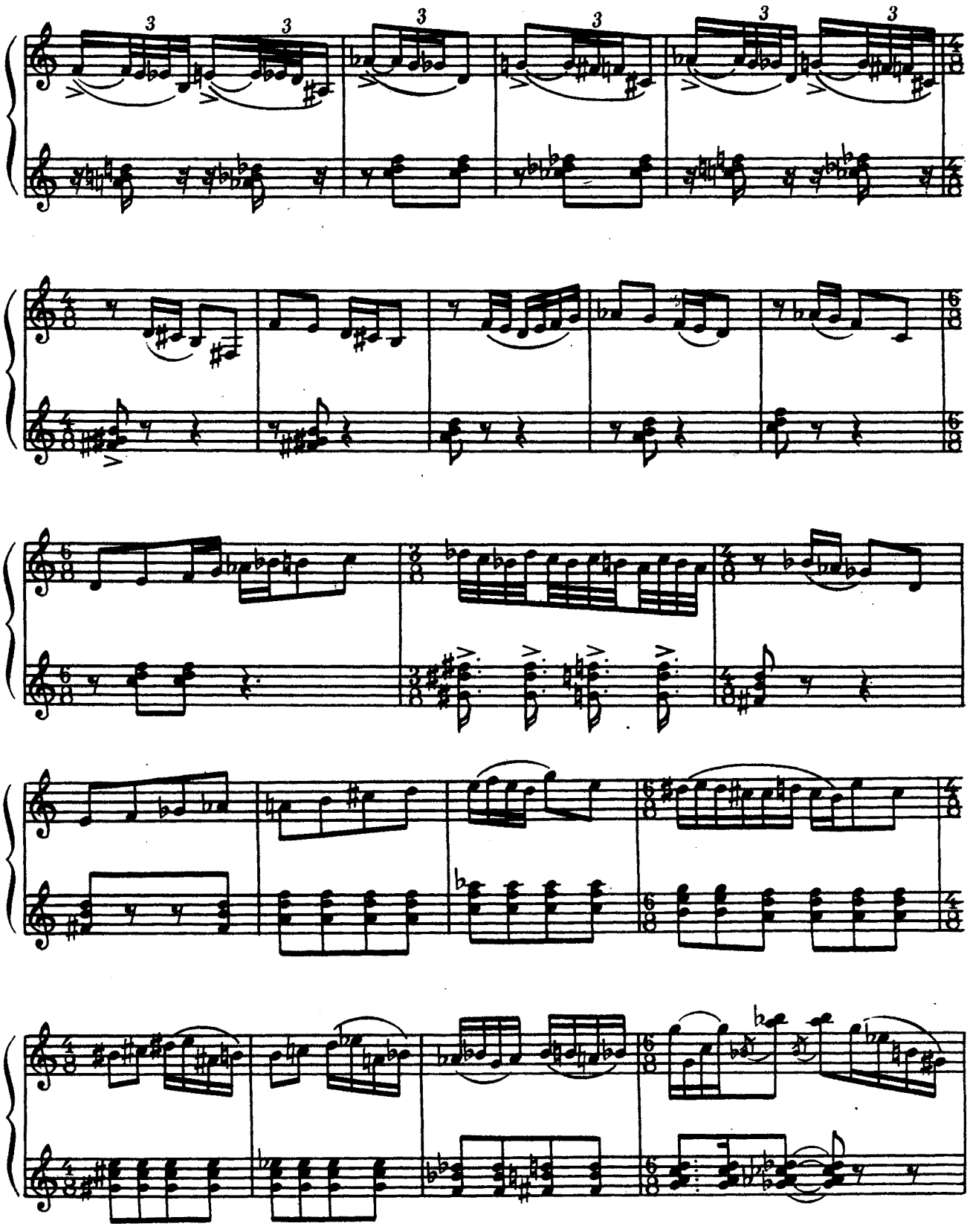
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

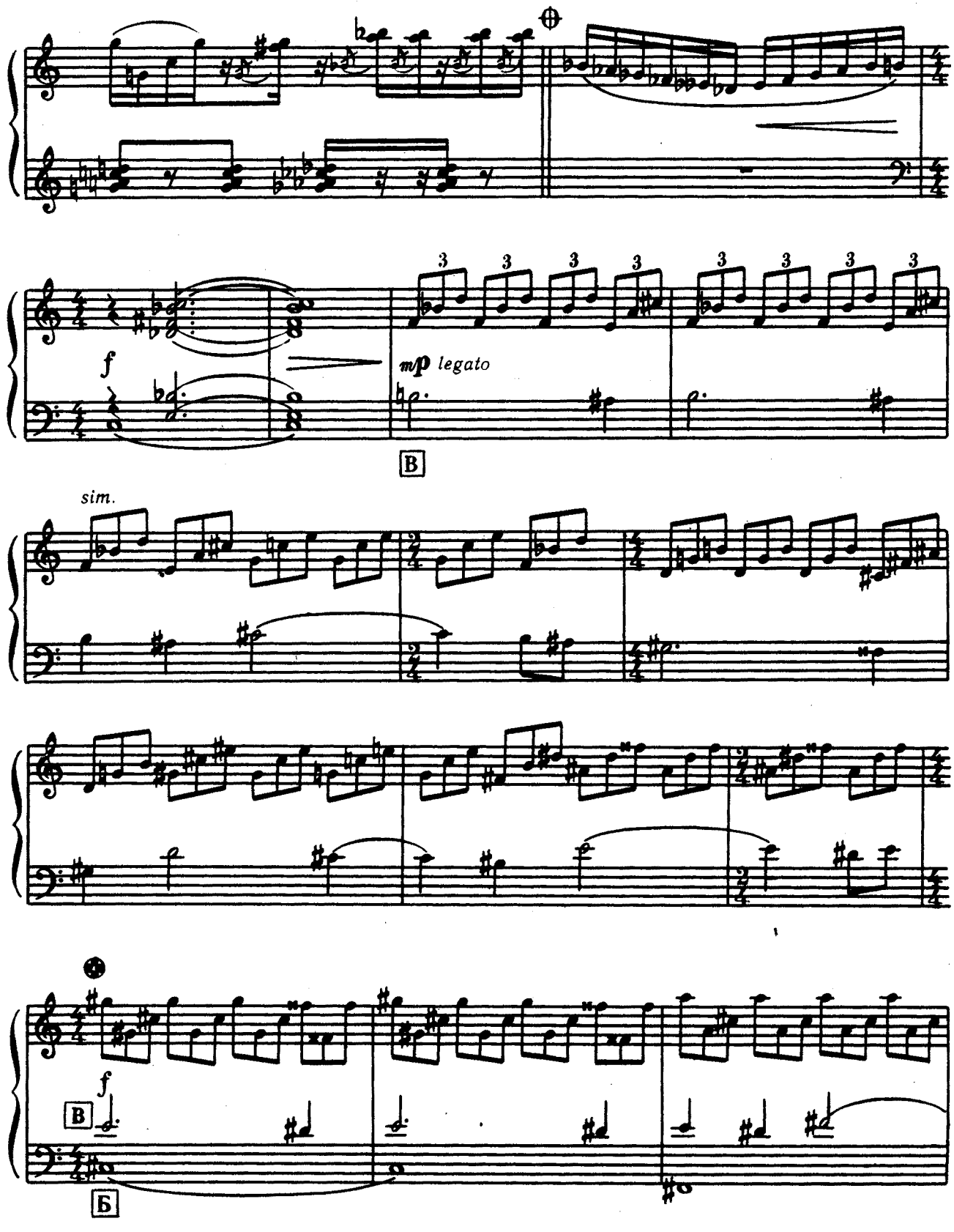


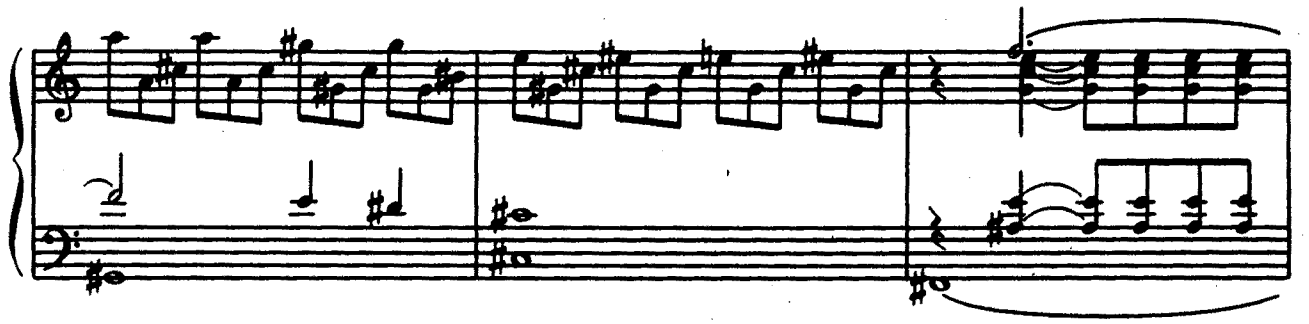

f
Б

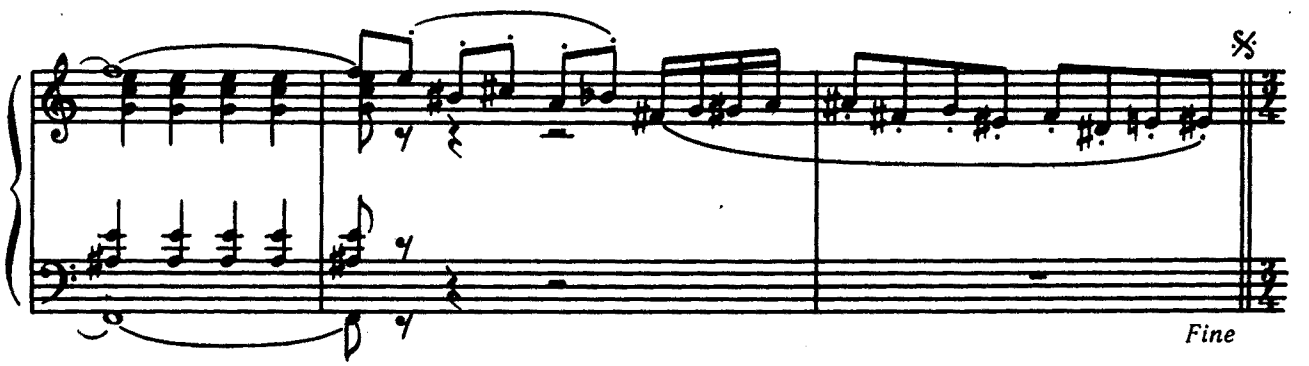

8
3
3
8
3
3
3
3
ff
legato
p dolce
Grave
p

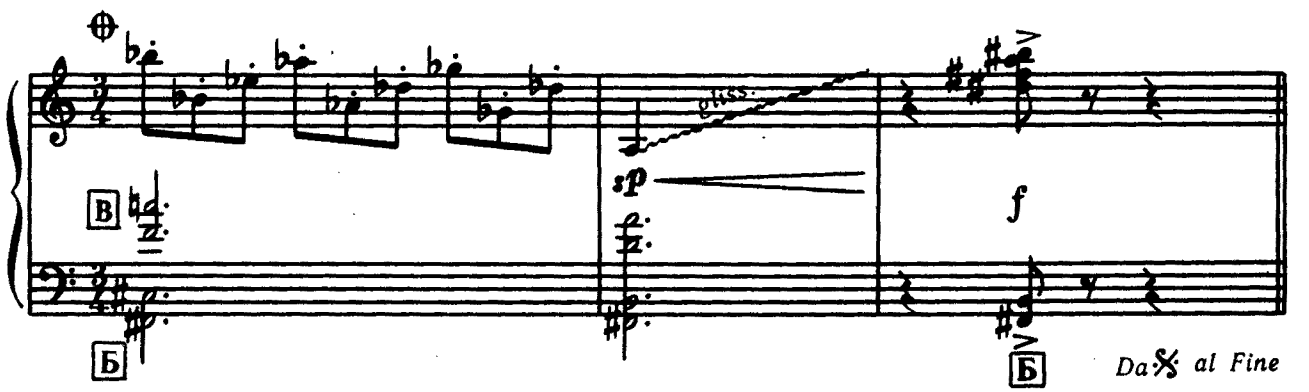

3
3
3
f
Б
3
3
p
В
legato
8
morendo
pp
II
Allegro scherzando
mf
3
3
В



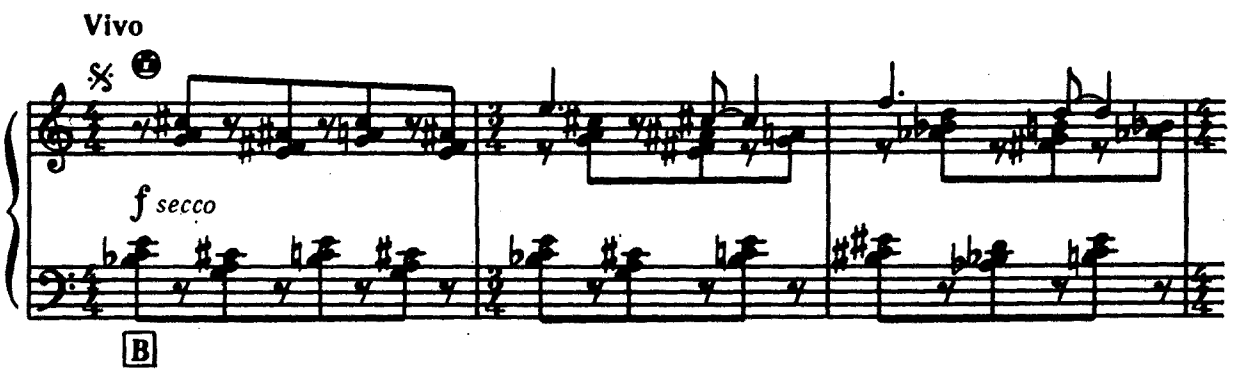

f
mp legato
B
sim.
f
B
Б

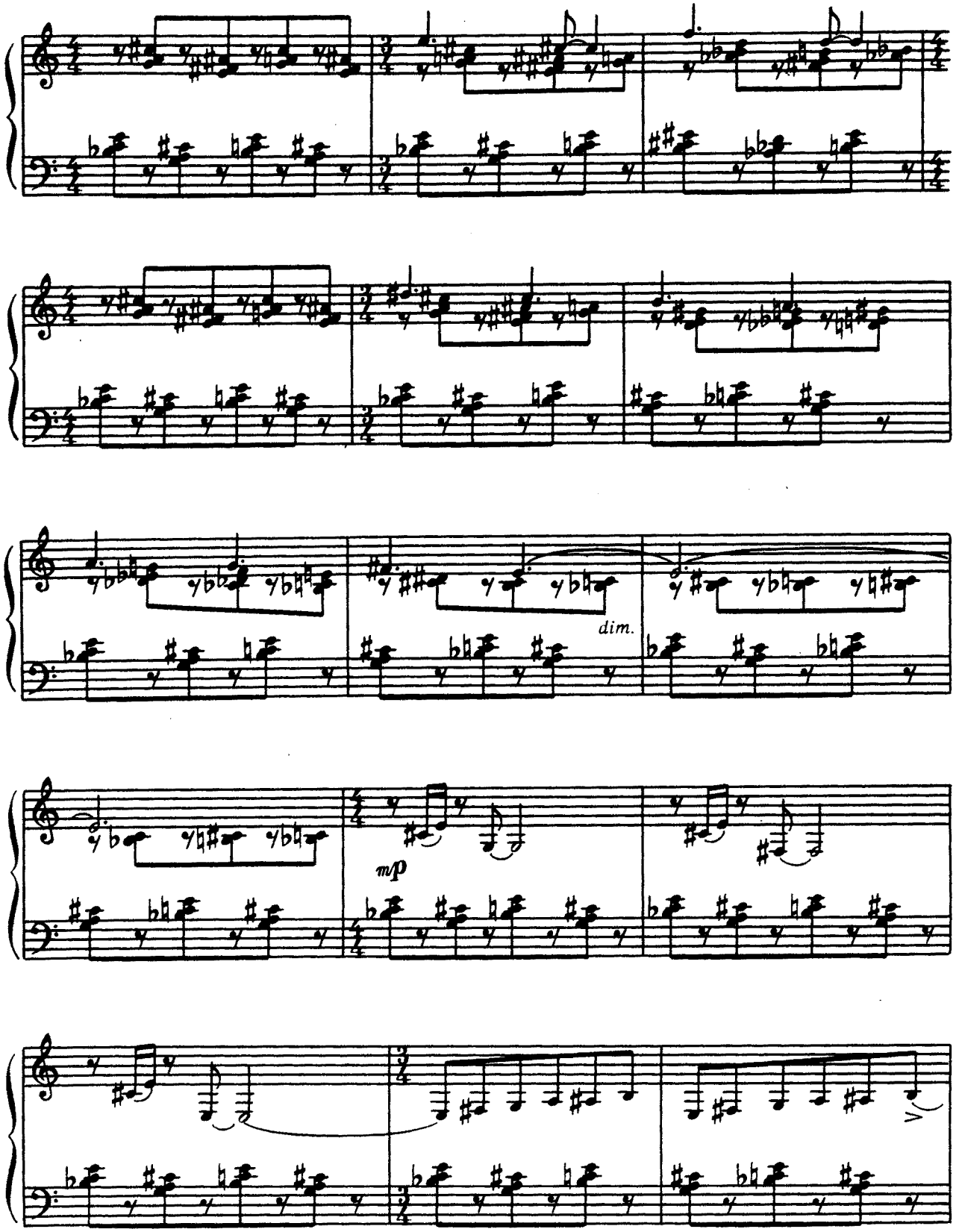


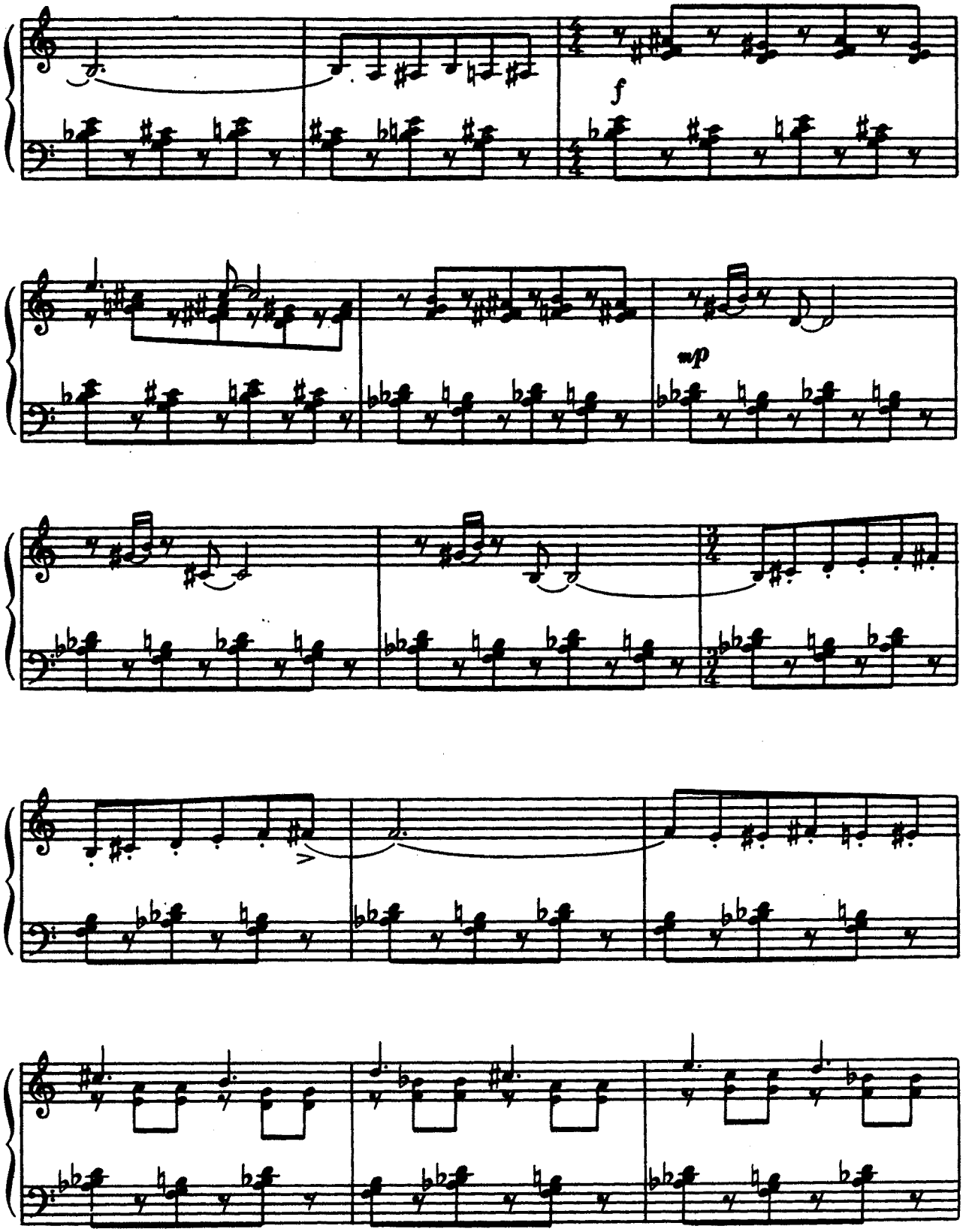


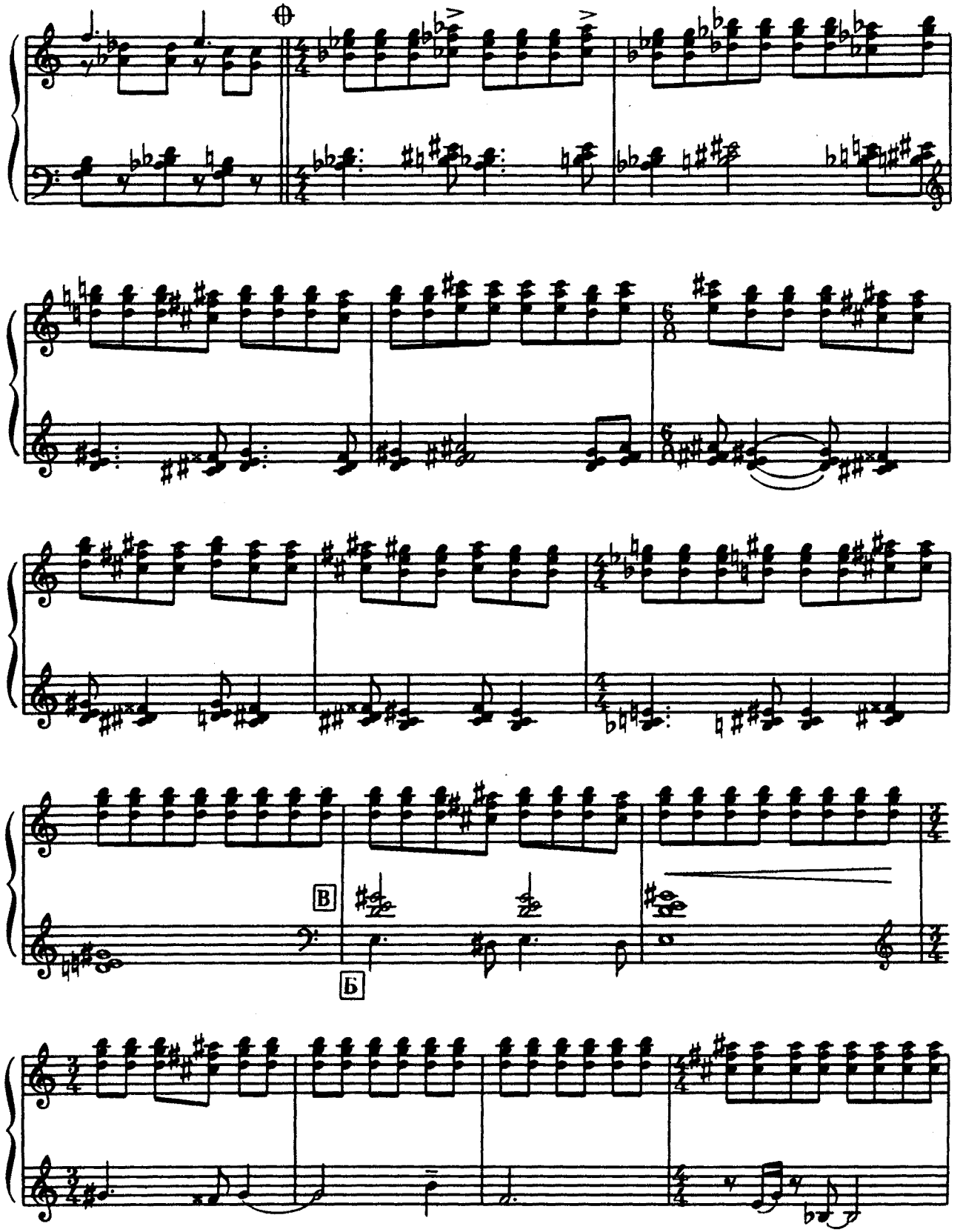


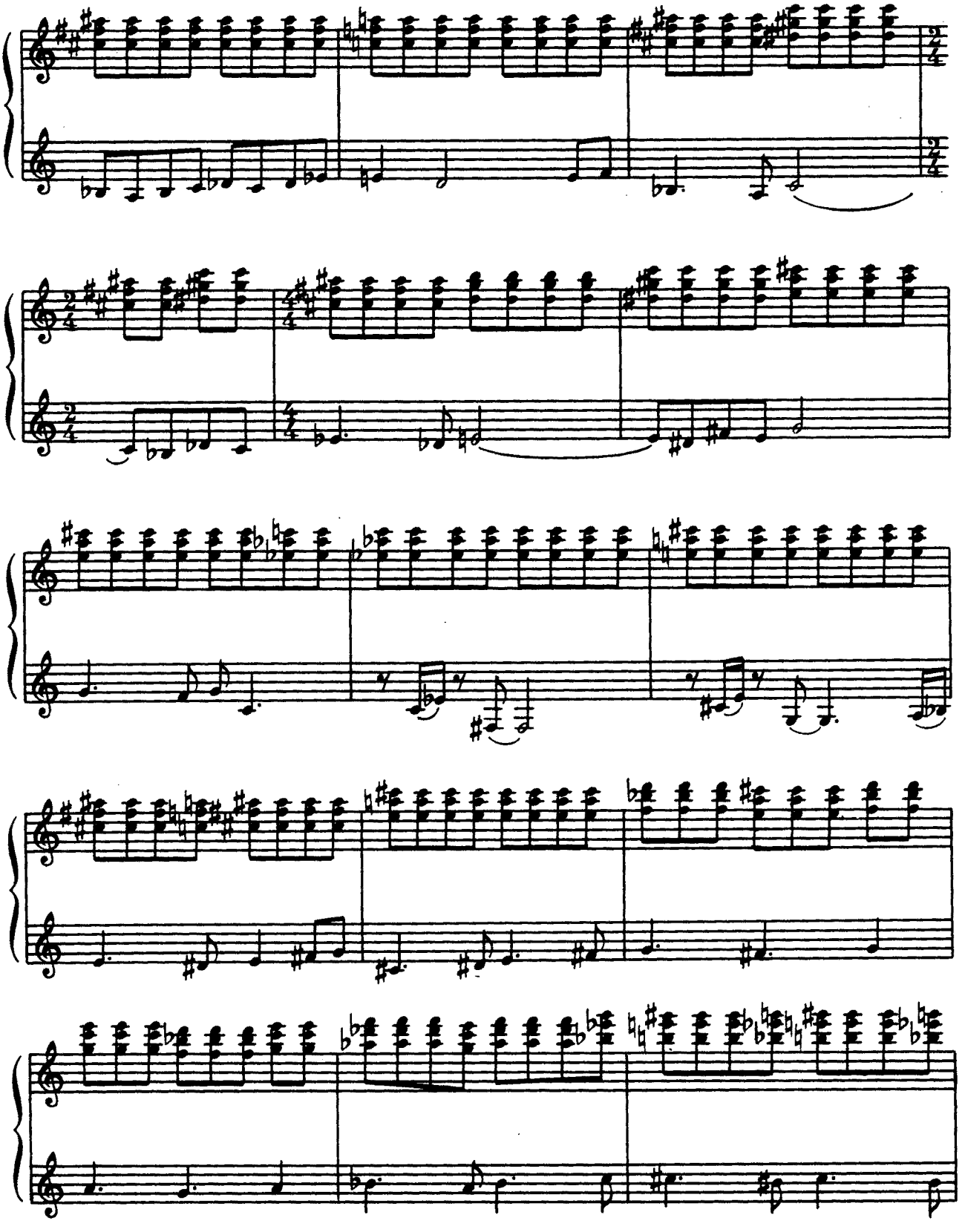
III

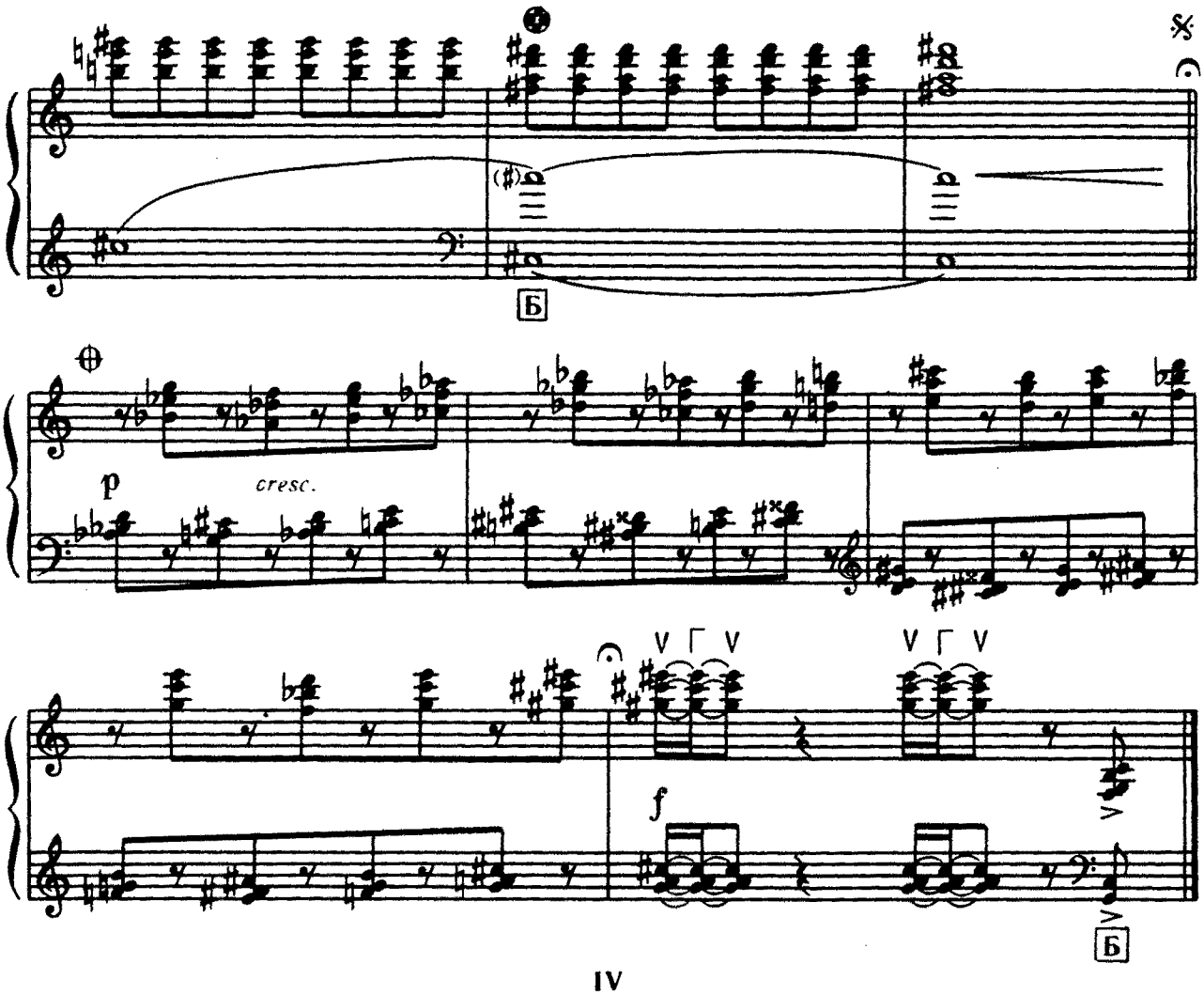



dim.
mp


f
mp

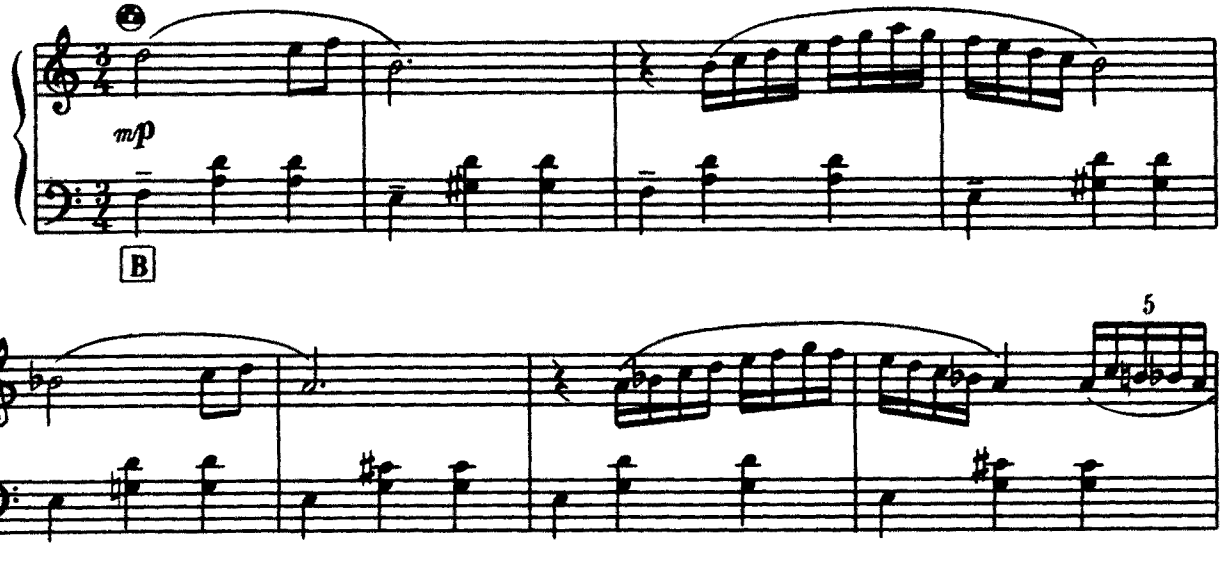

В
Б

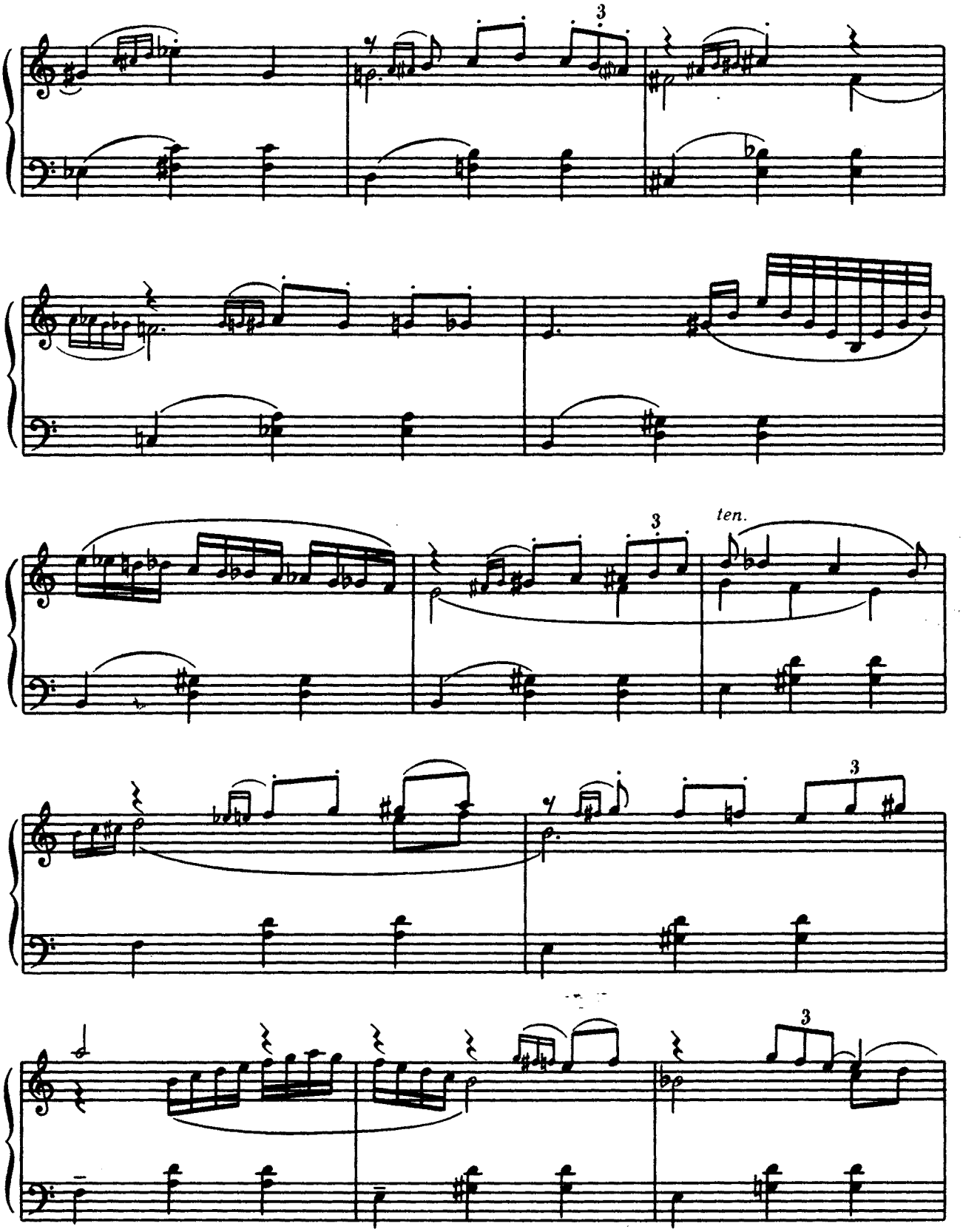


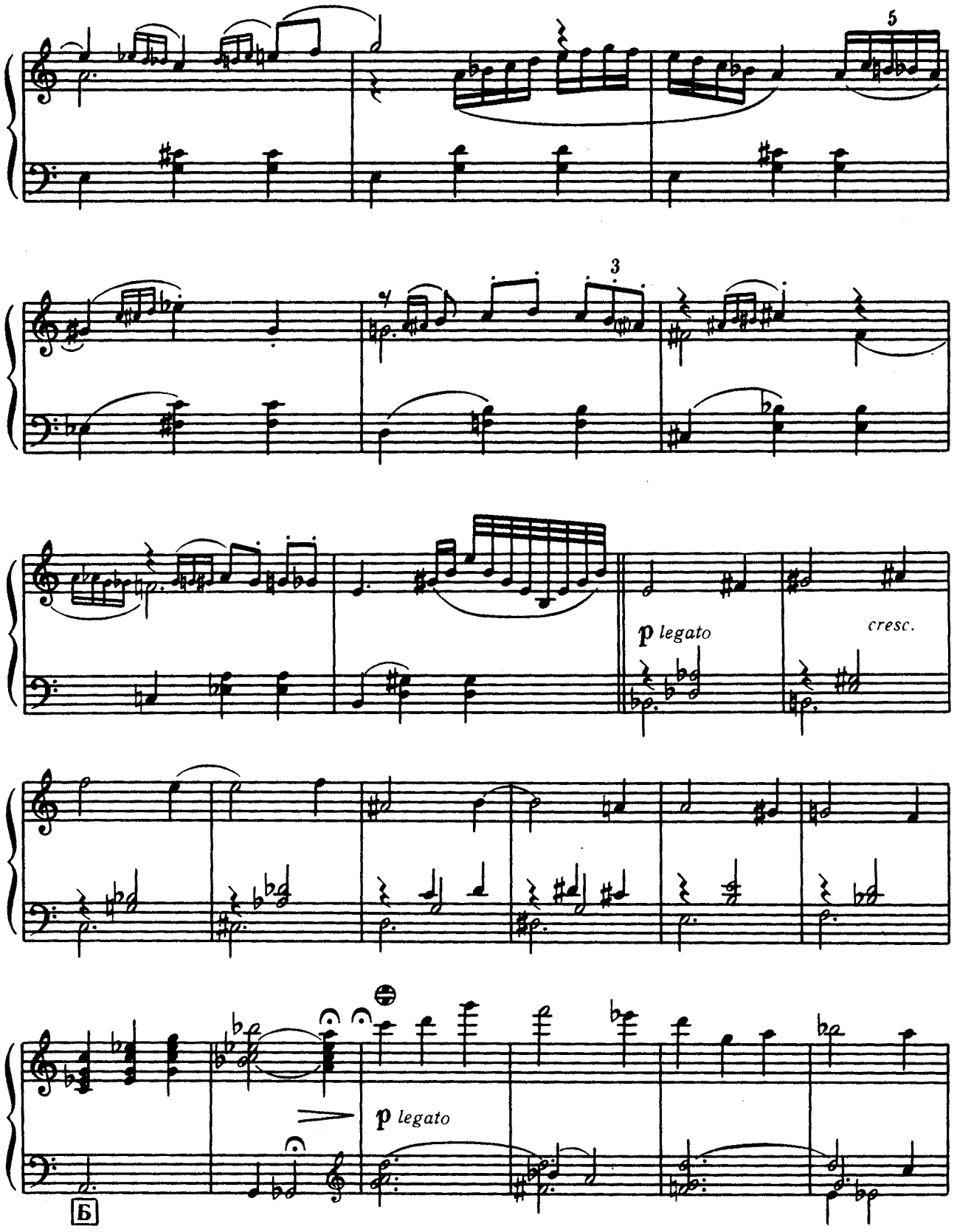


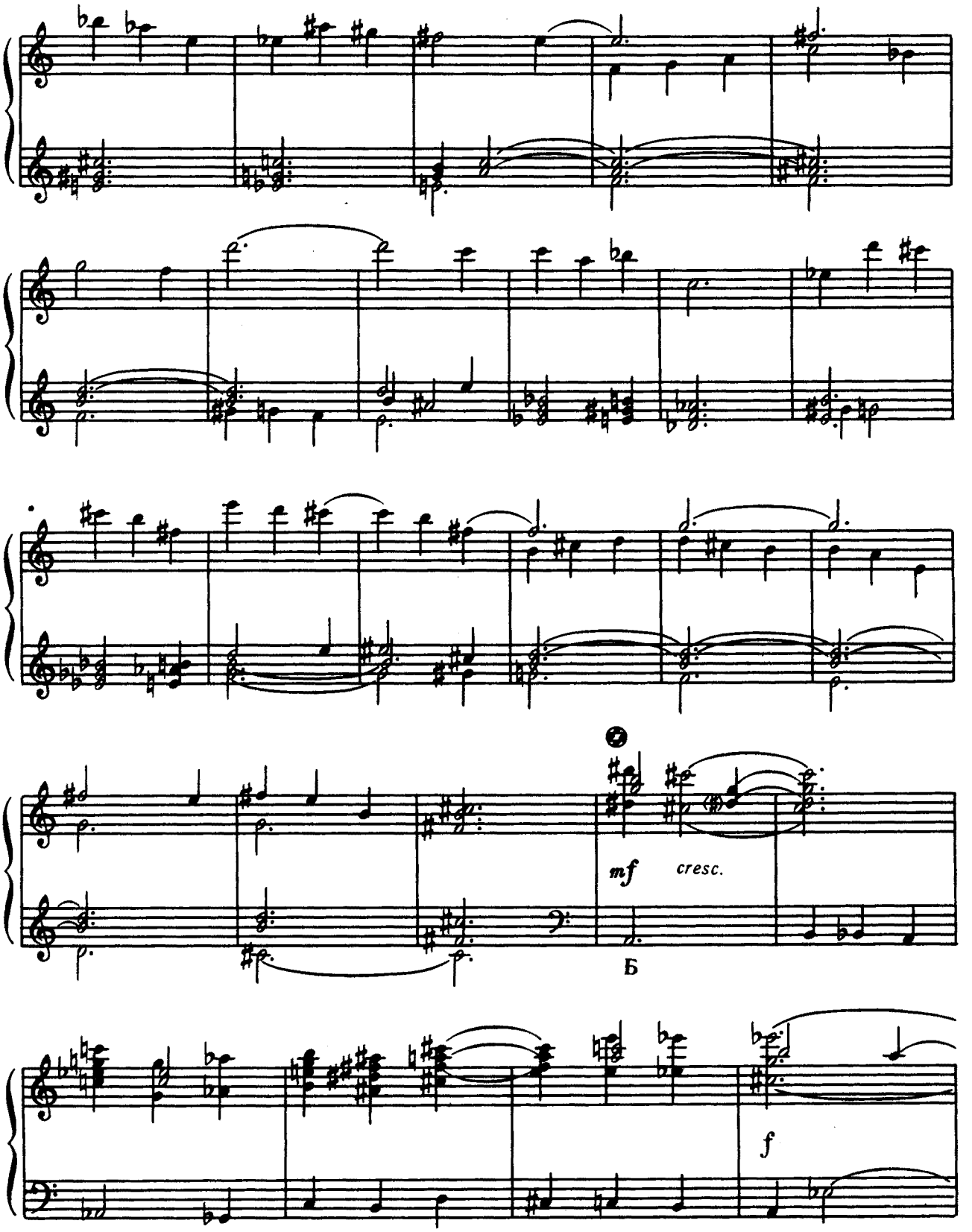
IV

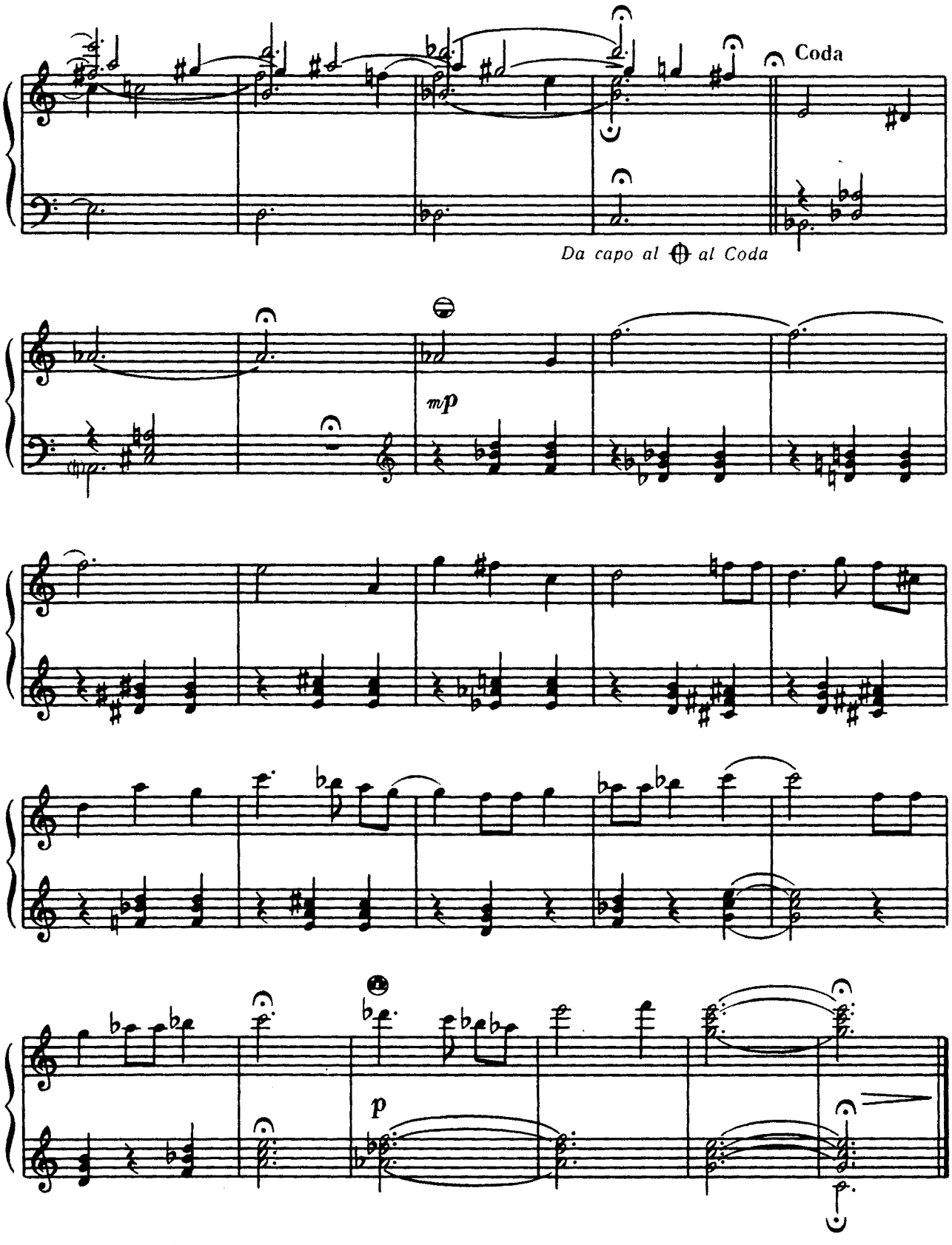
Tempo di Valse




3
3
ten.
3
3


5
3
p legato
cresc.
p legato
Б

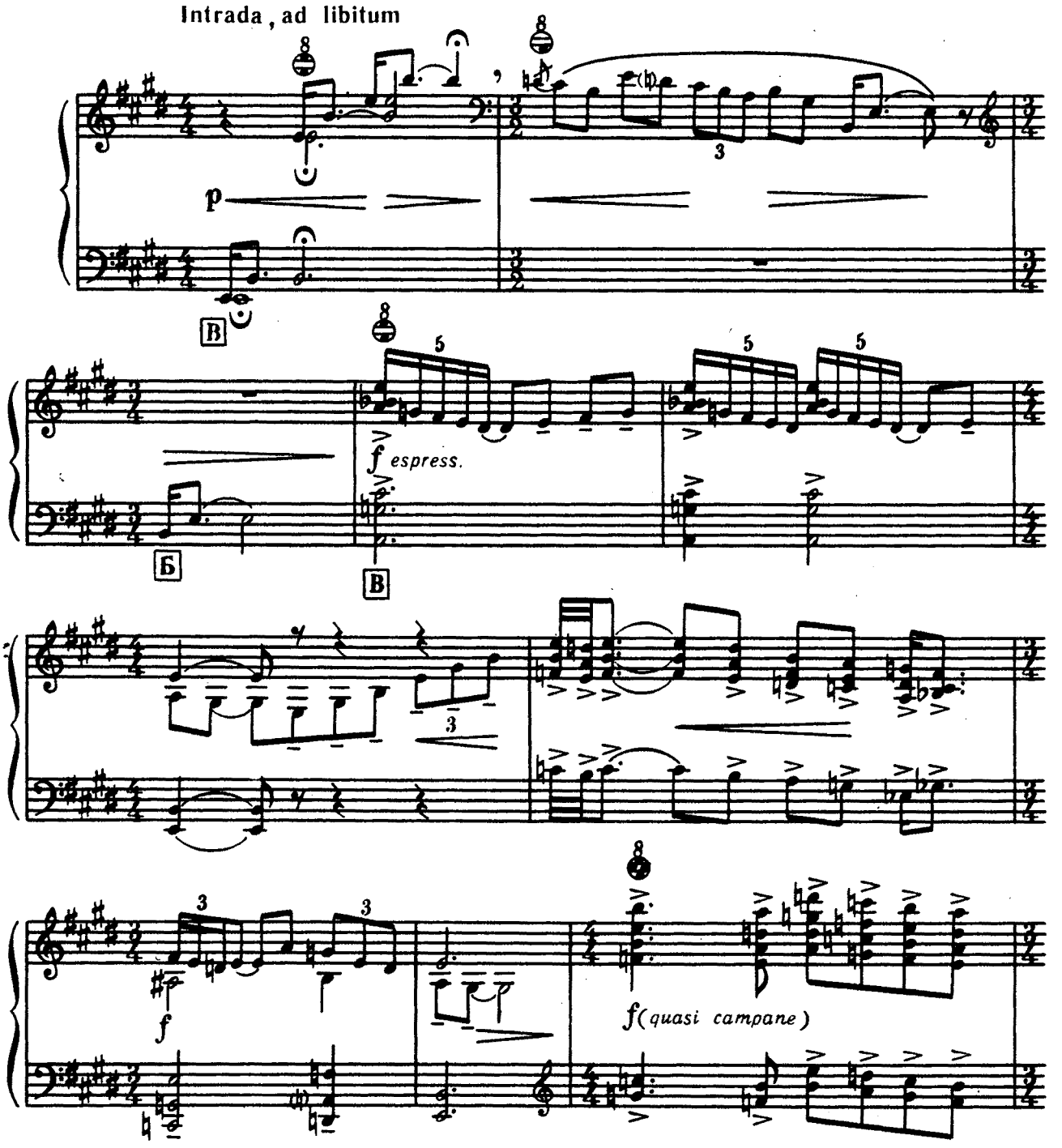

mf
cresc.
Б
f


Coda
Da capo al ⊕ al Coda
mp
p

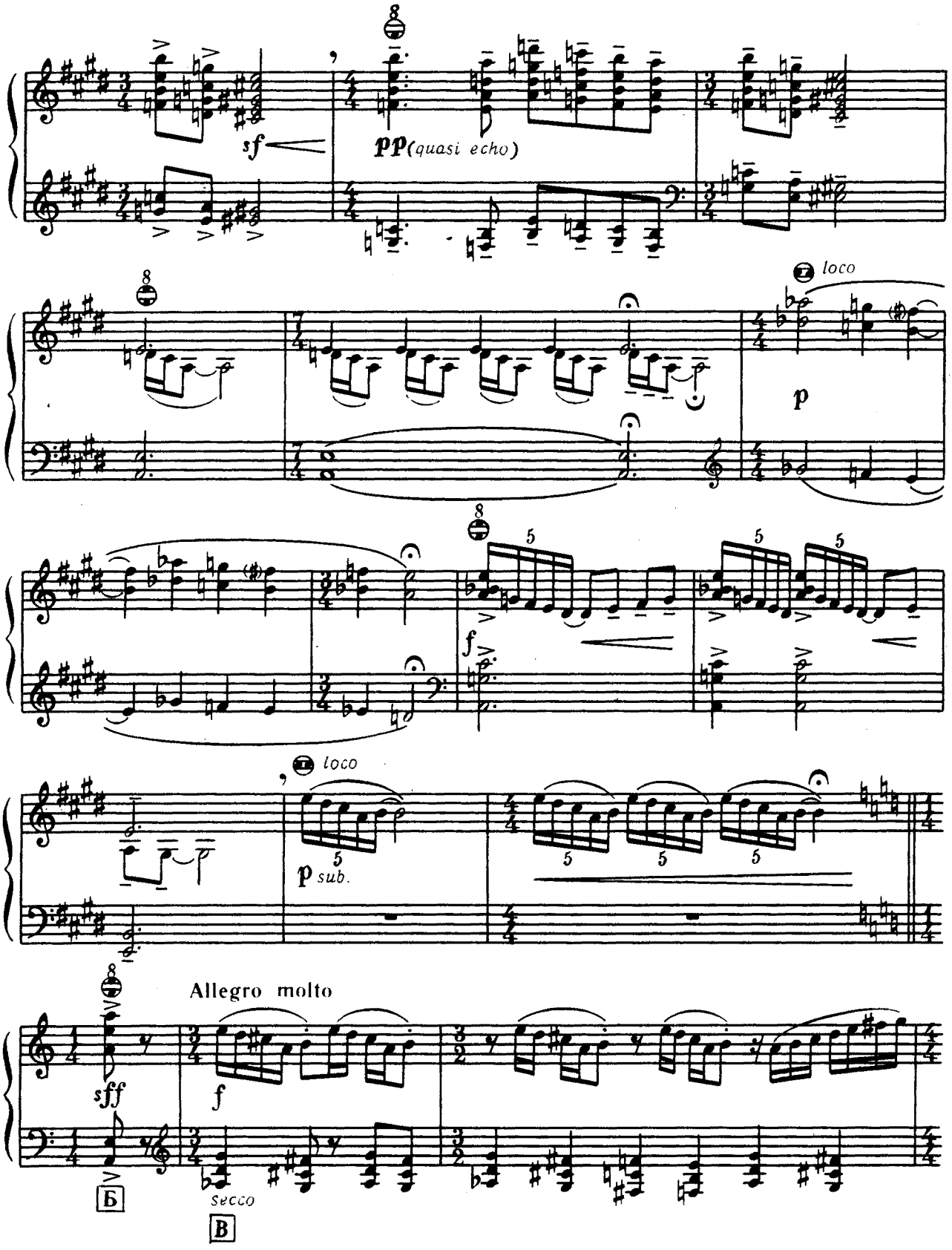
Анатолию Семешко

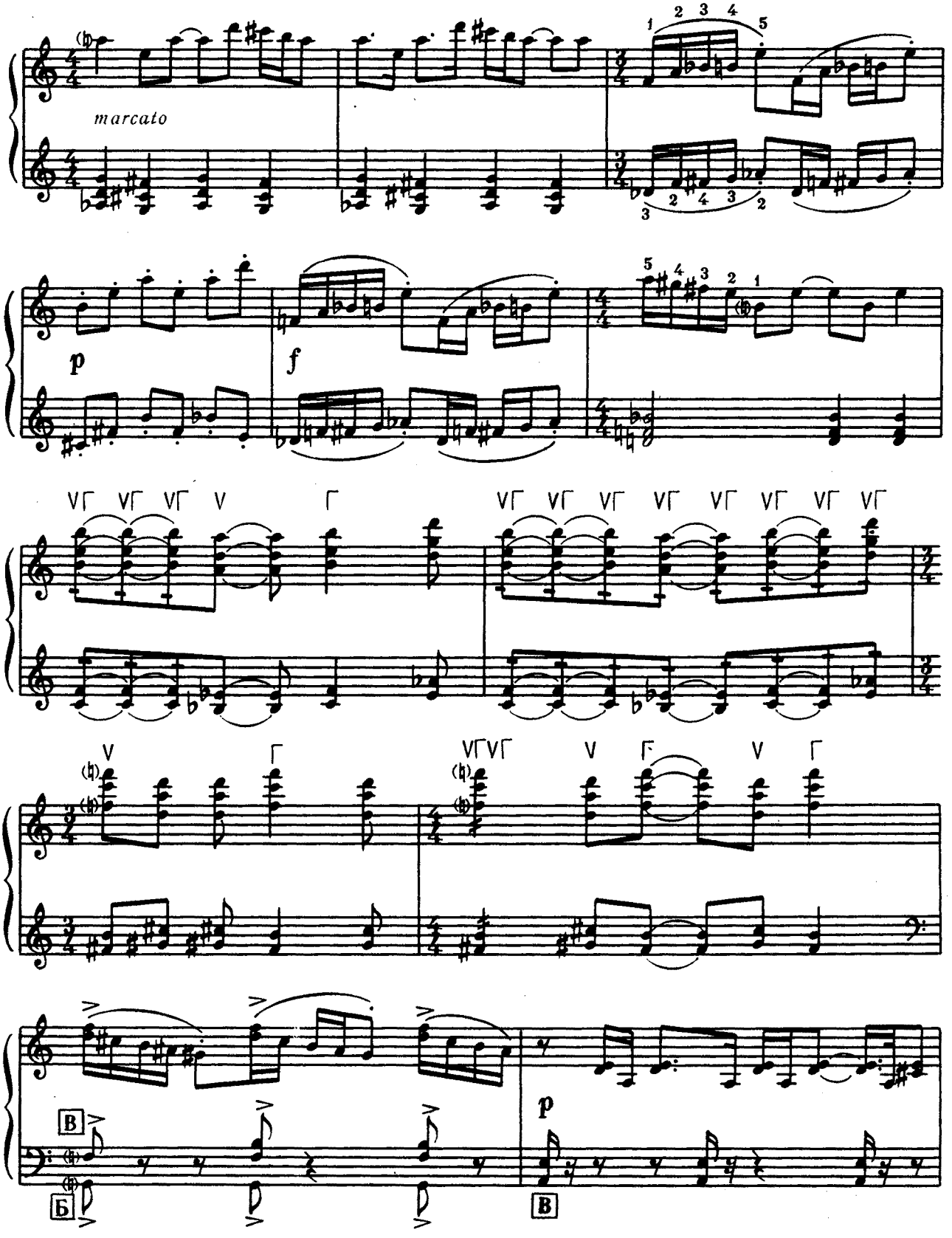
ИМПРОВИЗАЦИЯ И БУРЛЕСКА

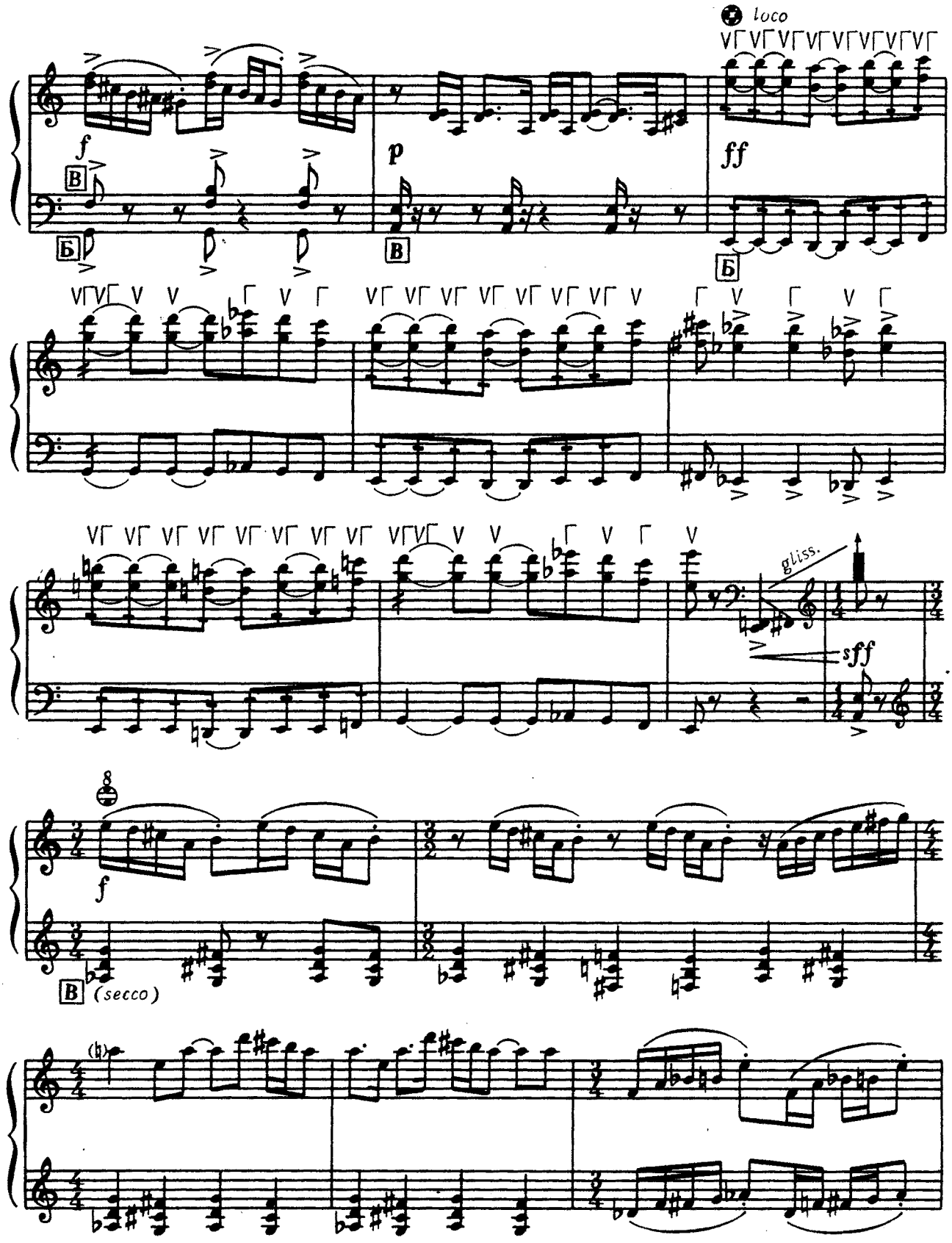
Ю. ШАМО

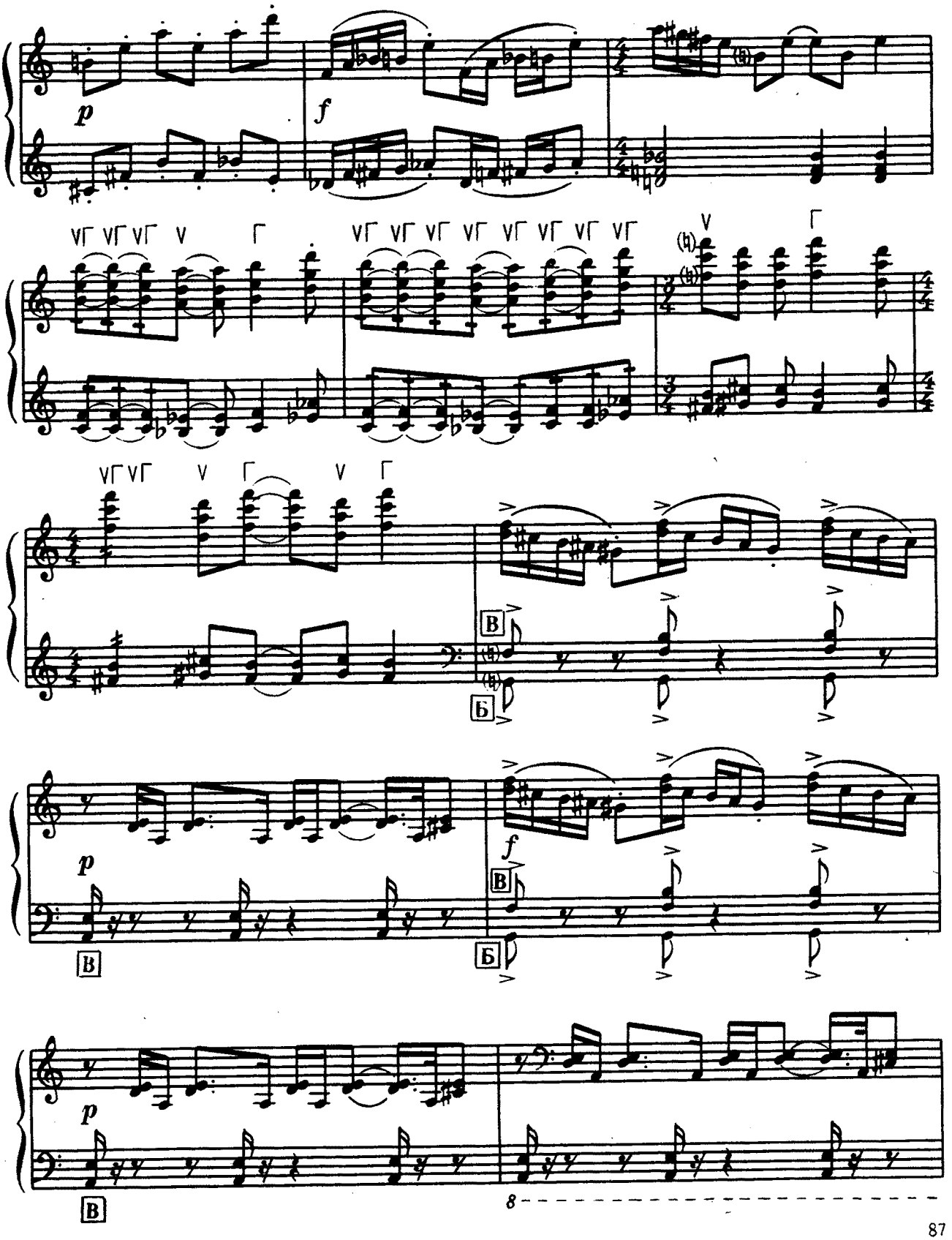


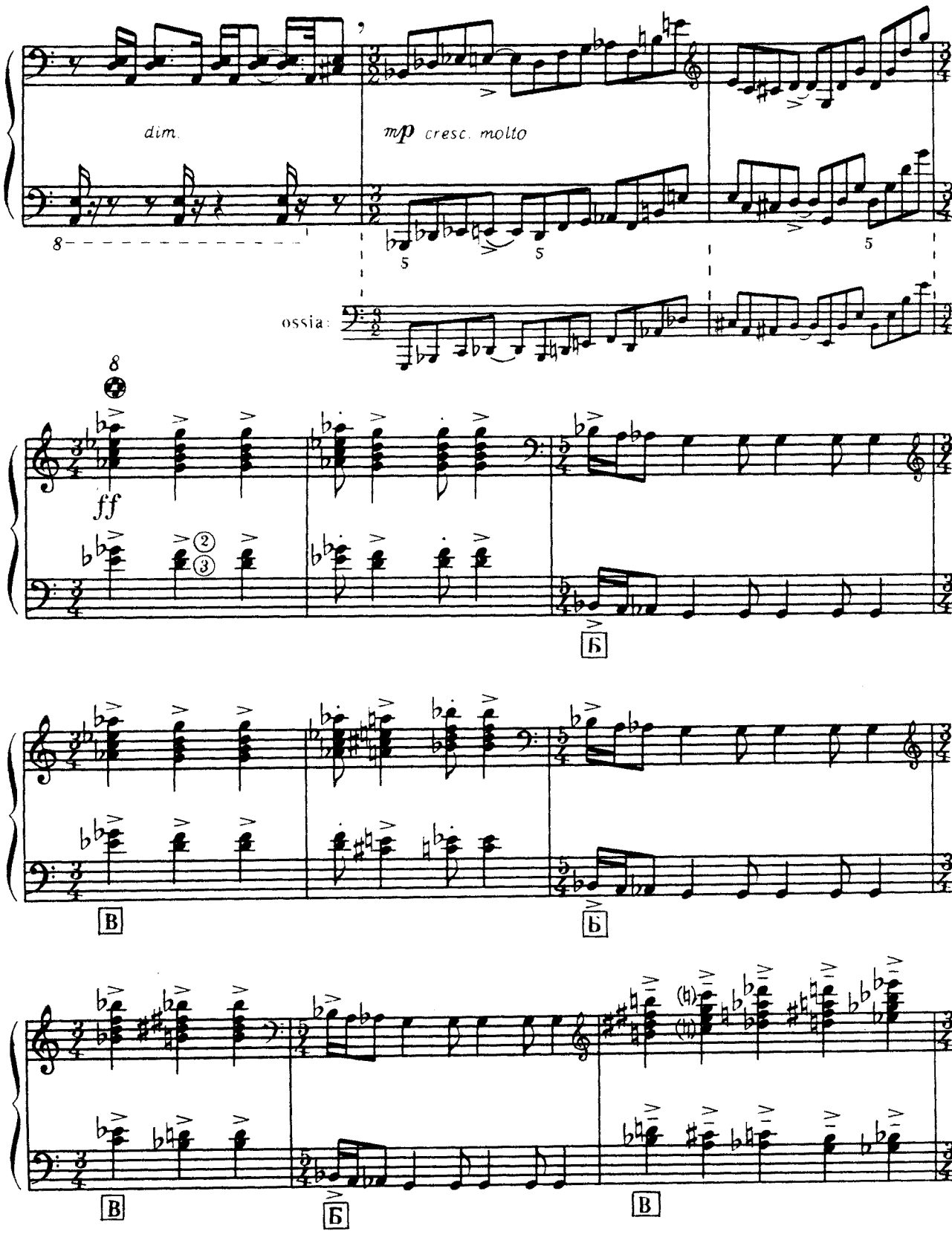
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

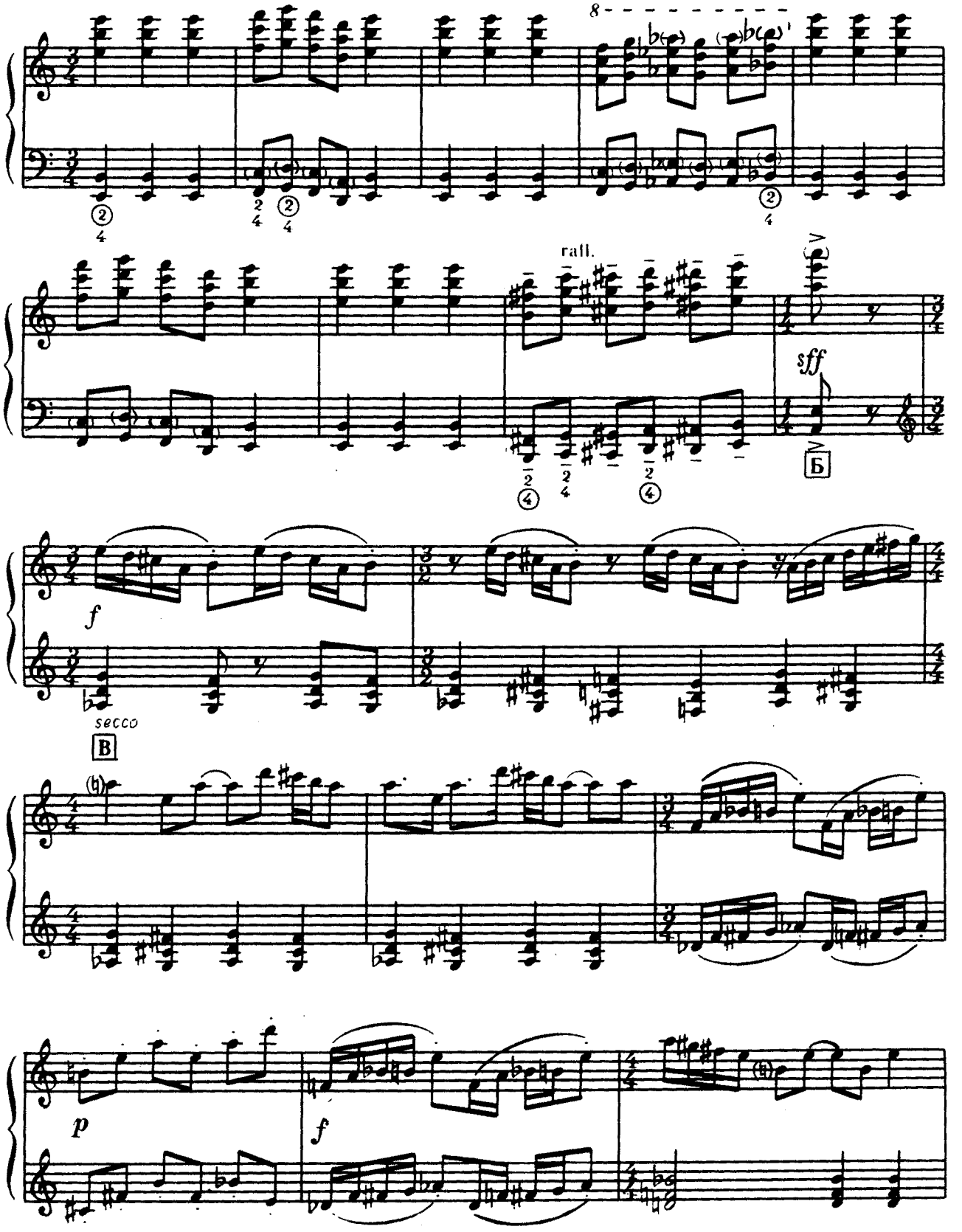

sf
pp (quasi echo)
loco
p
f
loco
p sub.
Allegro molto
sff
f
Б
secco
В

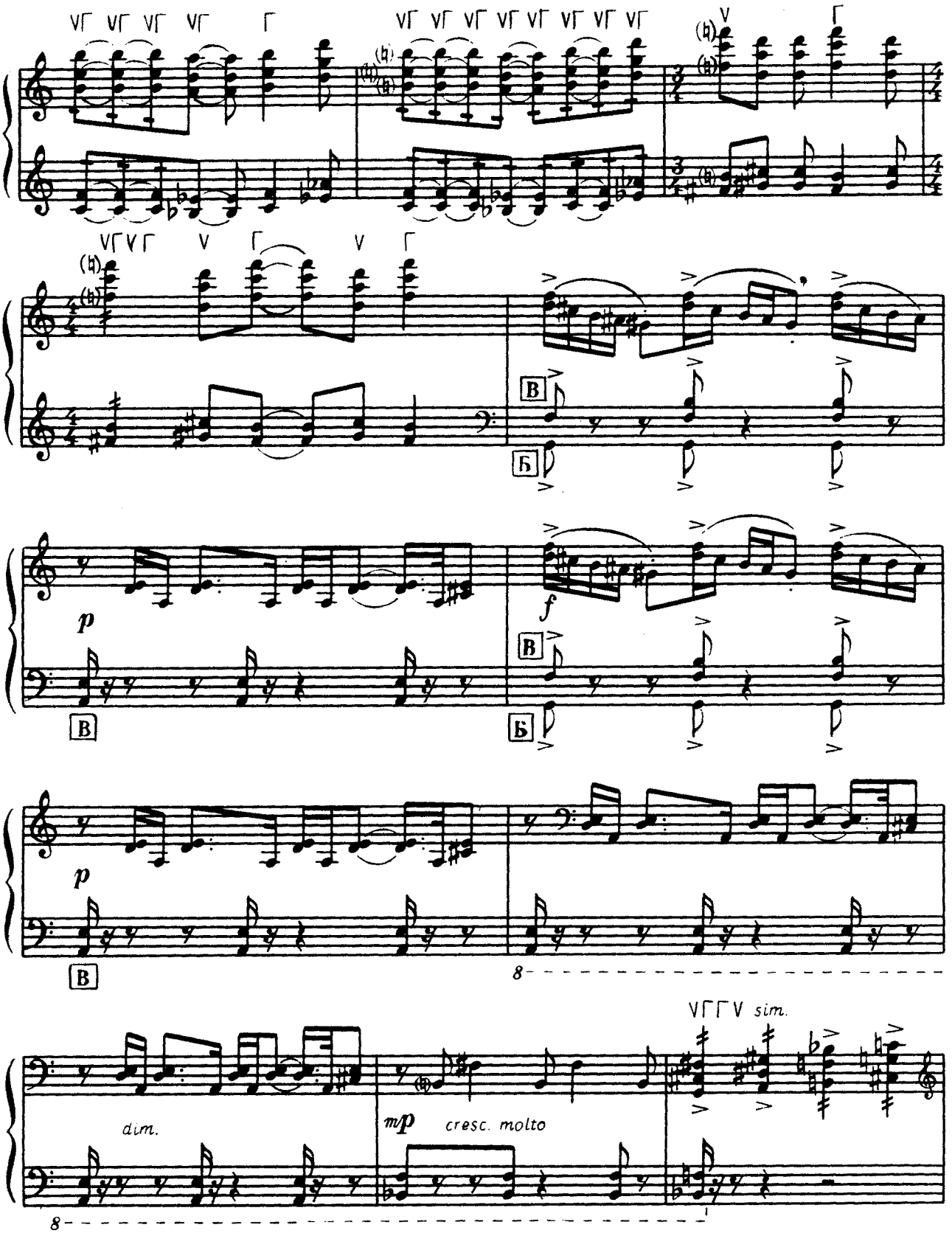

marcato
p
f
p
Б
В
В

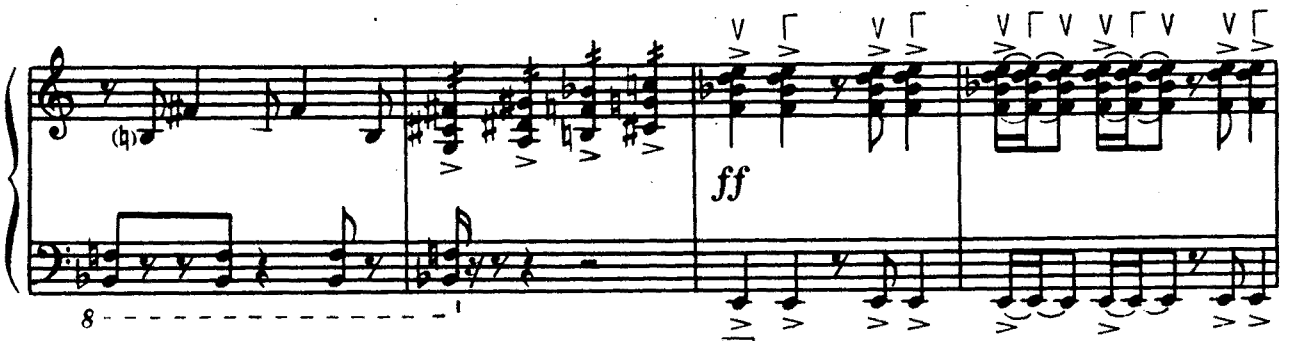

loco
f
p
ff
gliss.
sff
(secco)

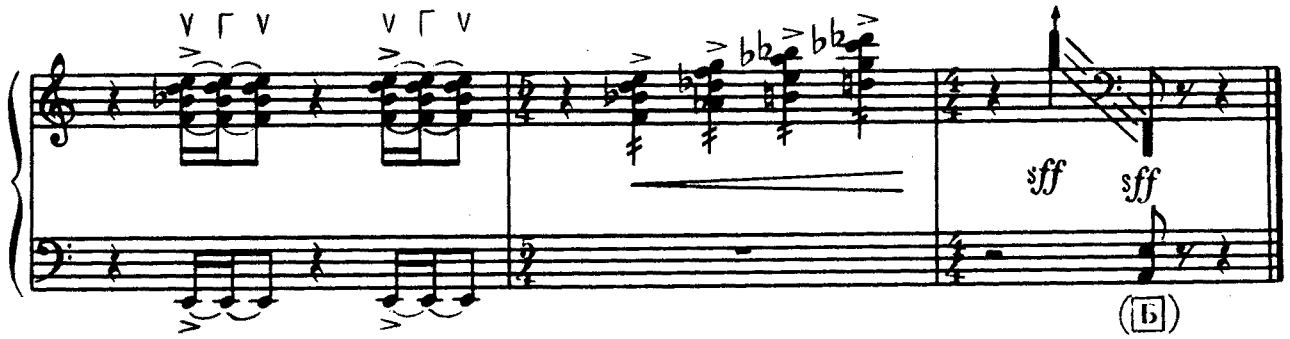

p
f
V Г V Г V Г V Г Г V Г V Г V Г V Г V Г V Г V Г V Г
V Г V Г V Г Г V Г
В
Б
p
f
В
Б
p
В
8


dim.
mp cresc. molto
ossia:
ff
Б
В
Б
В
Б
В


8
rall.
sff
Б
f
secco
В
p
f

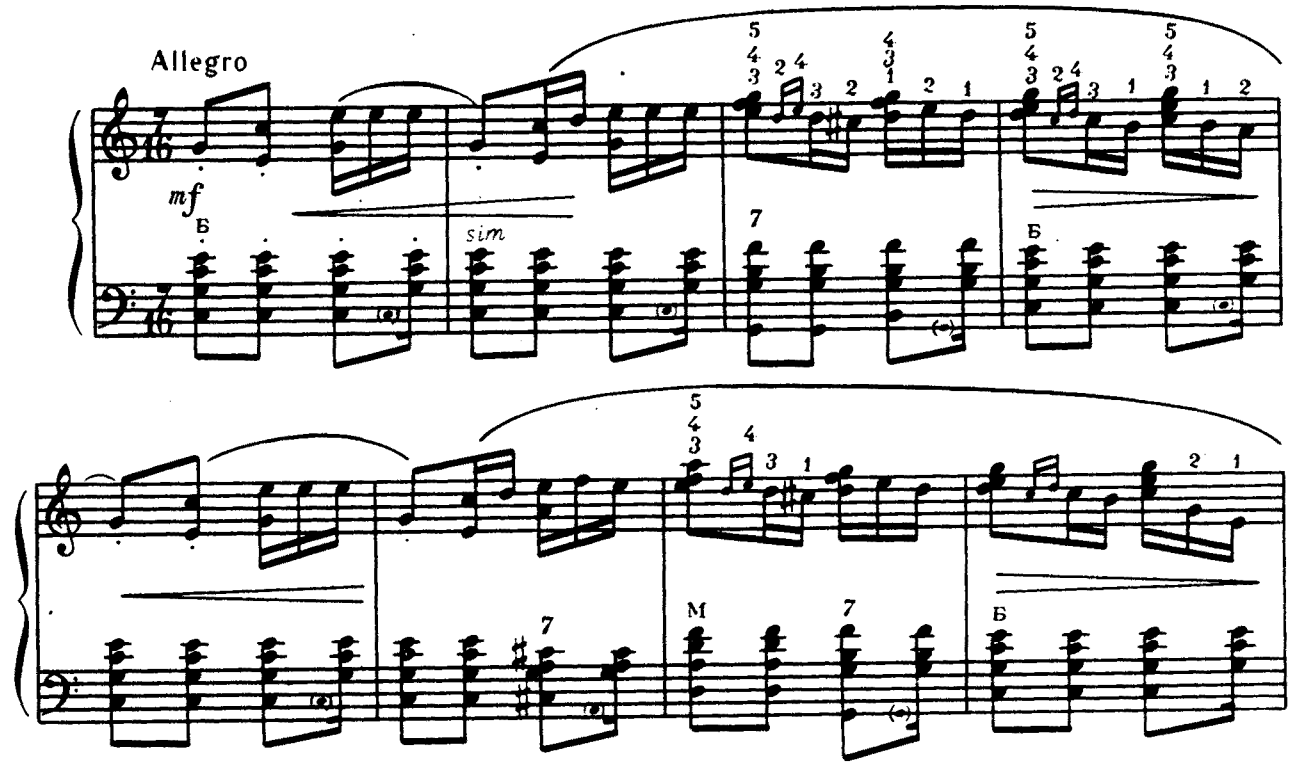

p
f
В
Б
dim.
mp
cresc. molto
sim.
8



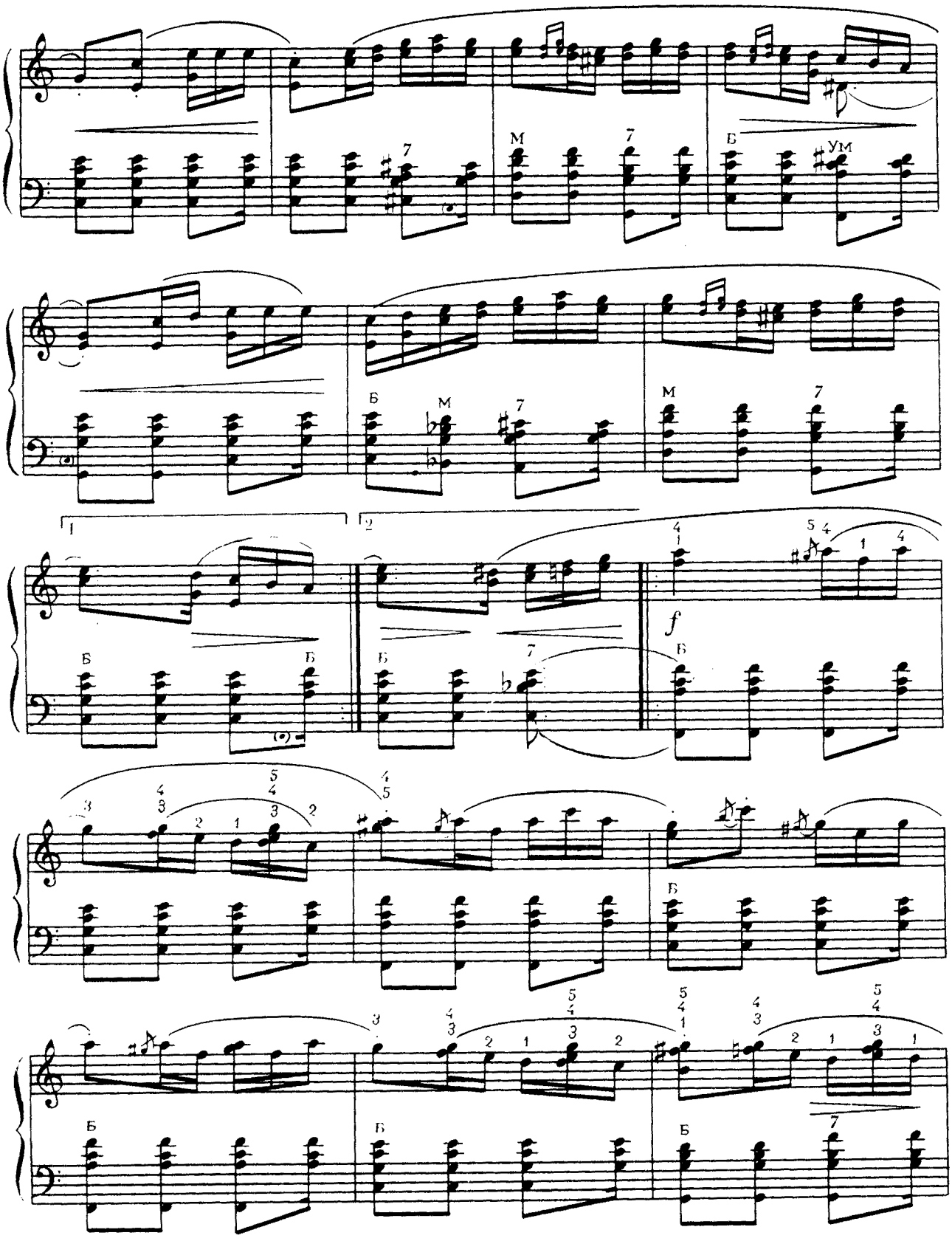


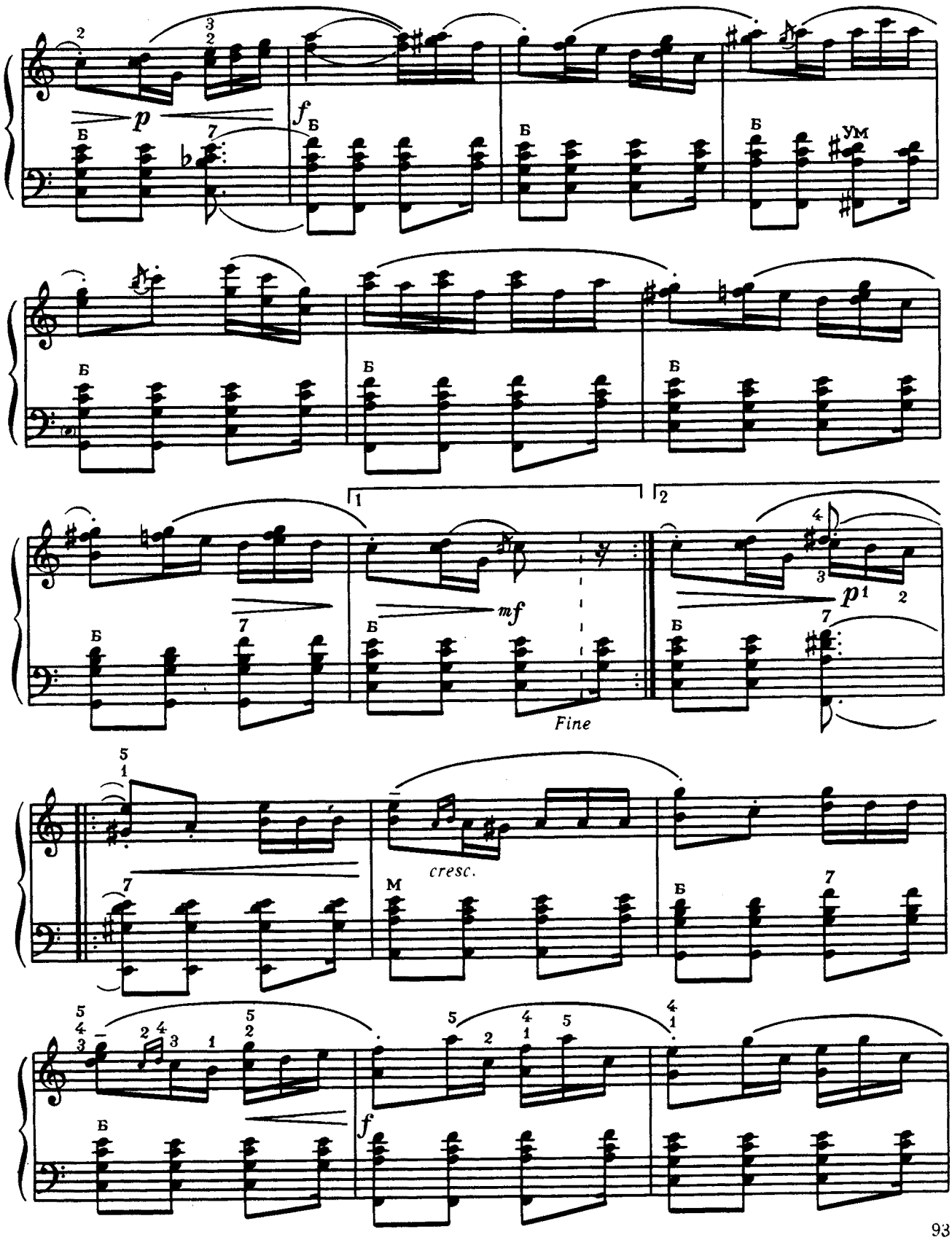
МОЛДАВСКИЙ ТАНЕЦ

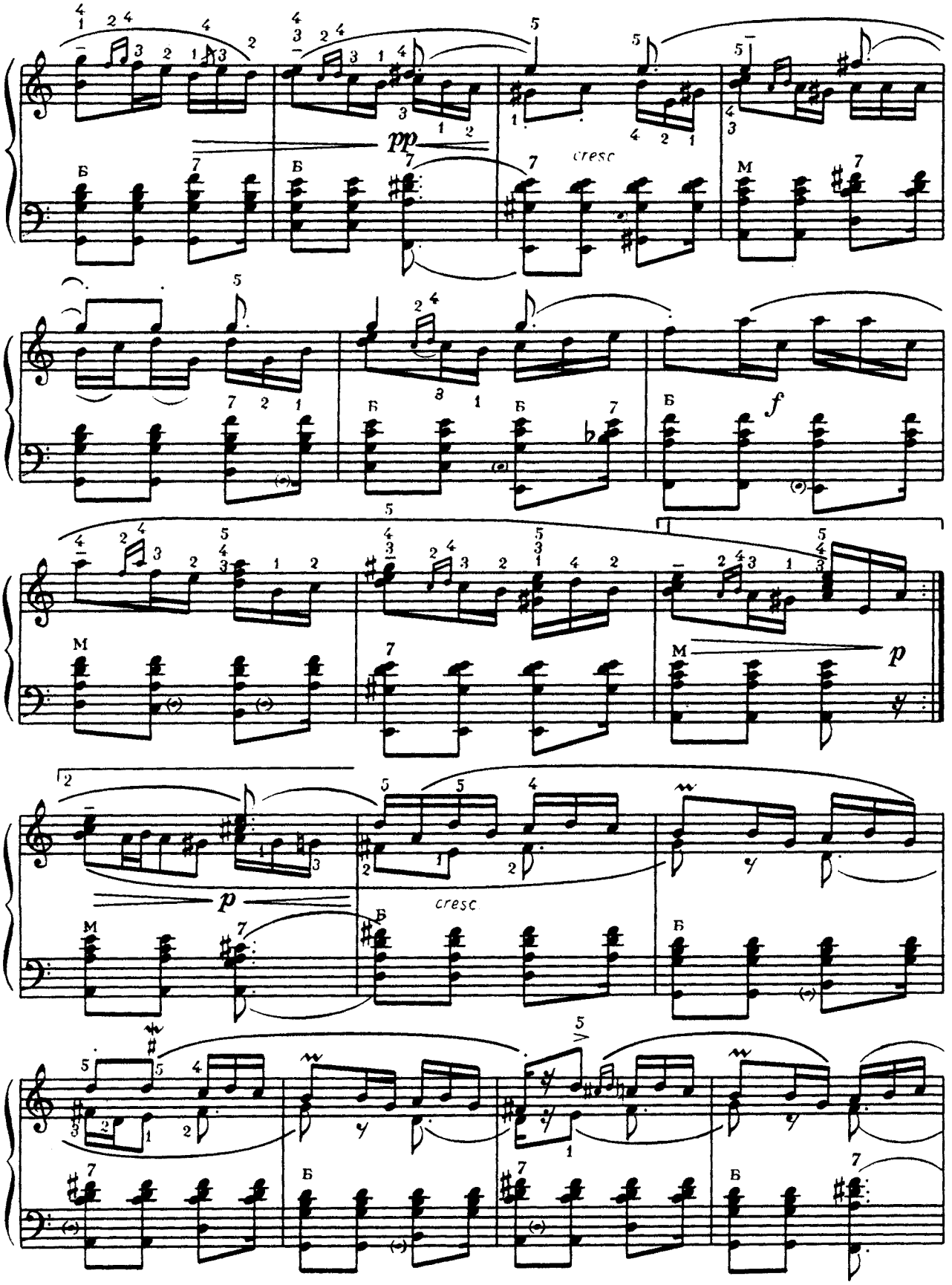
О. МУНТЯН

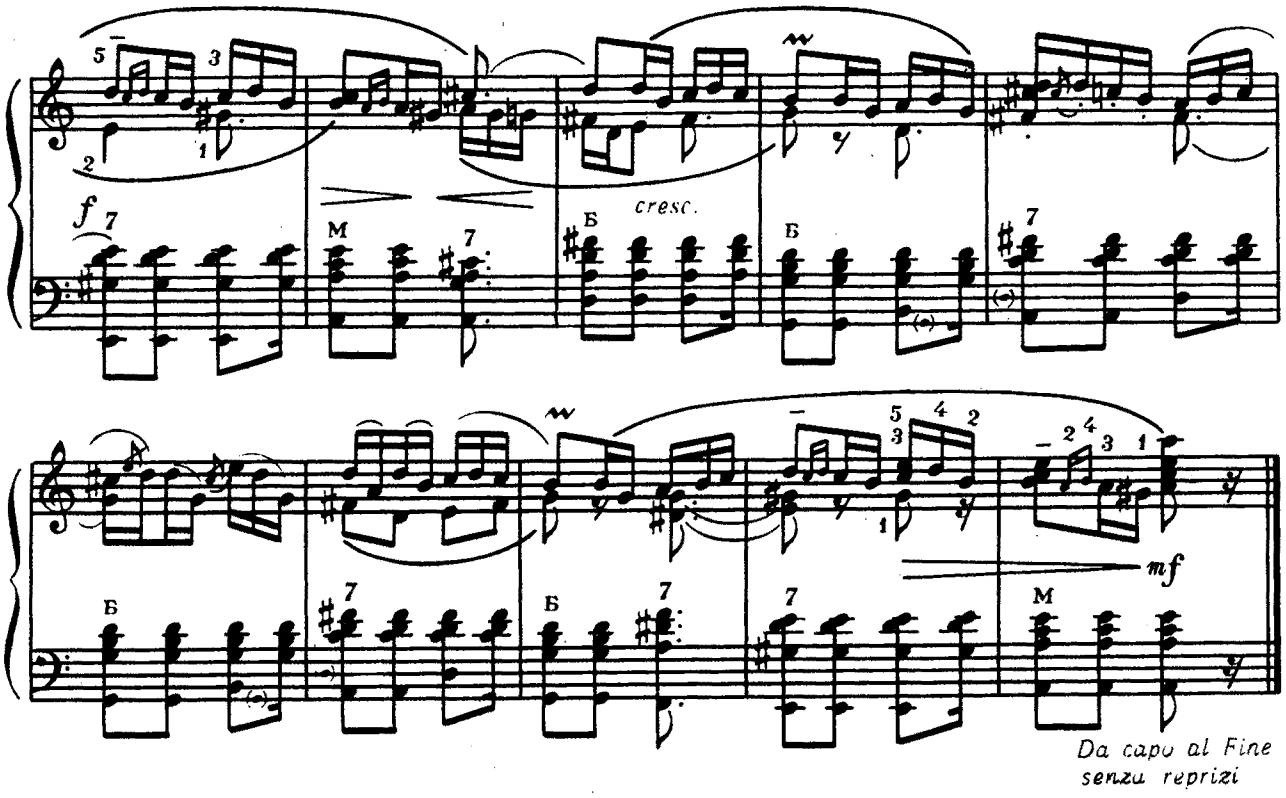


© Издательство «Музычна Украйина», 1989


М
Б
Ум
1
2
f

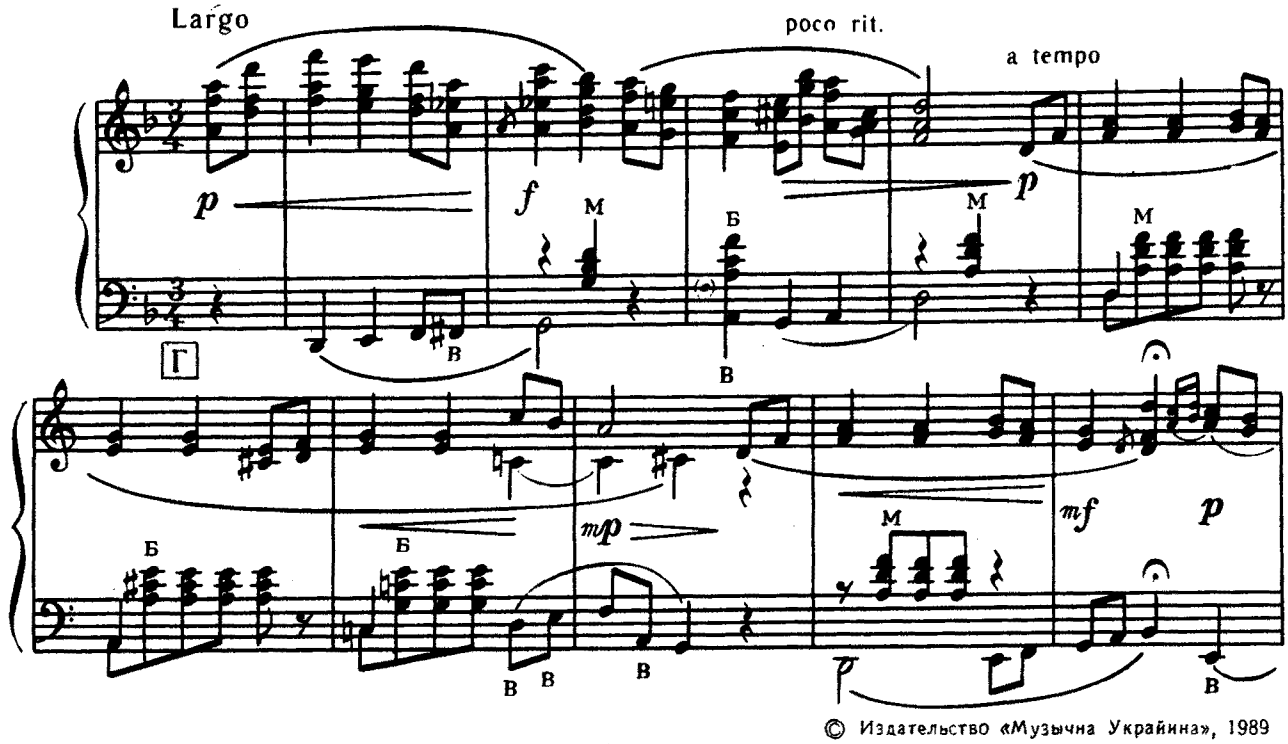

p
f
mf
p
Fine
cresc.
f
Б
М
Ум


pp
cresc
f
p
p
cresc

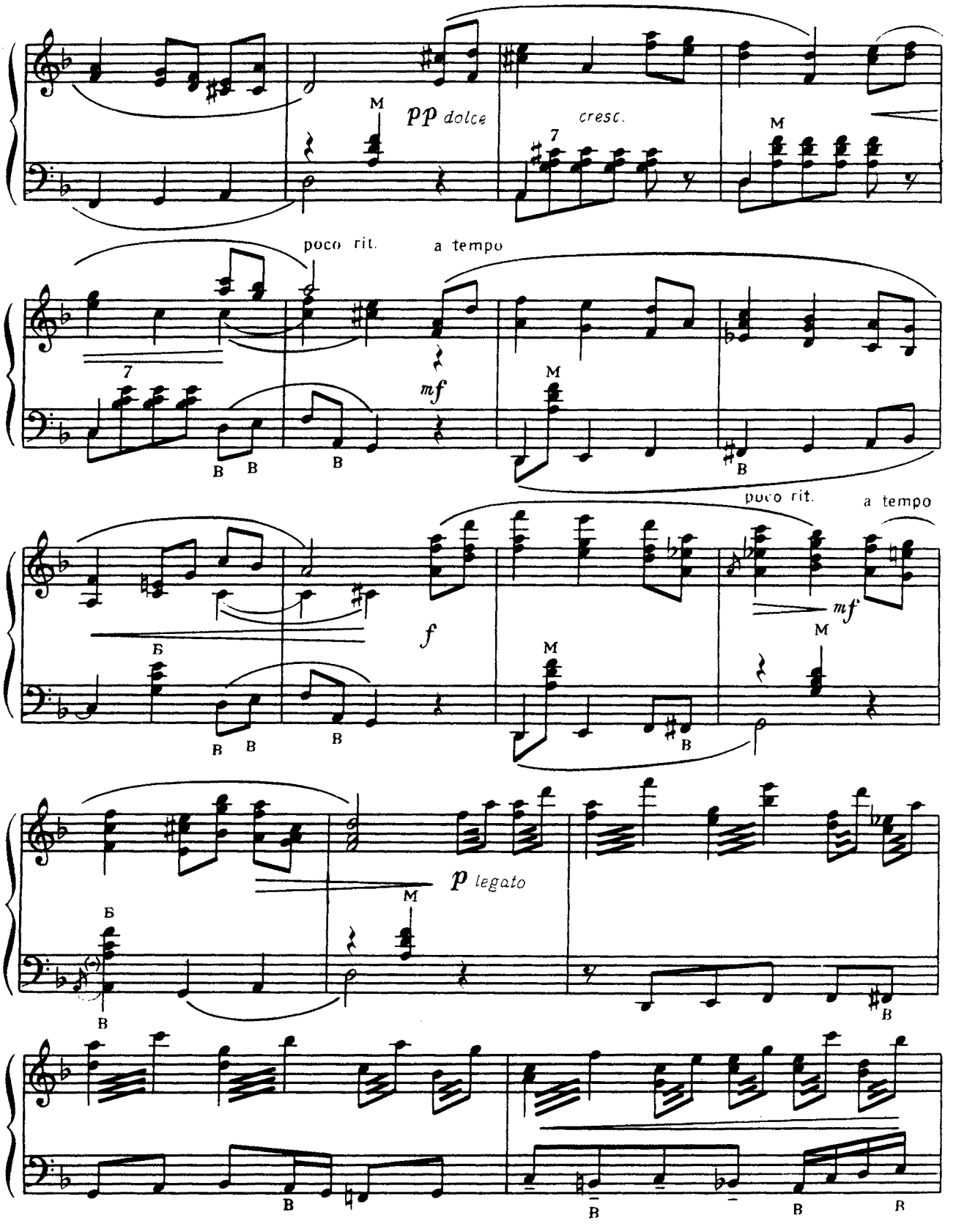


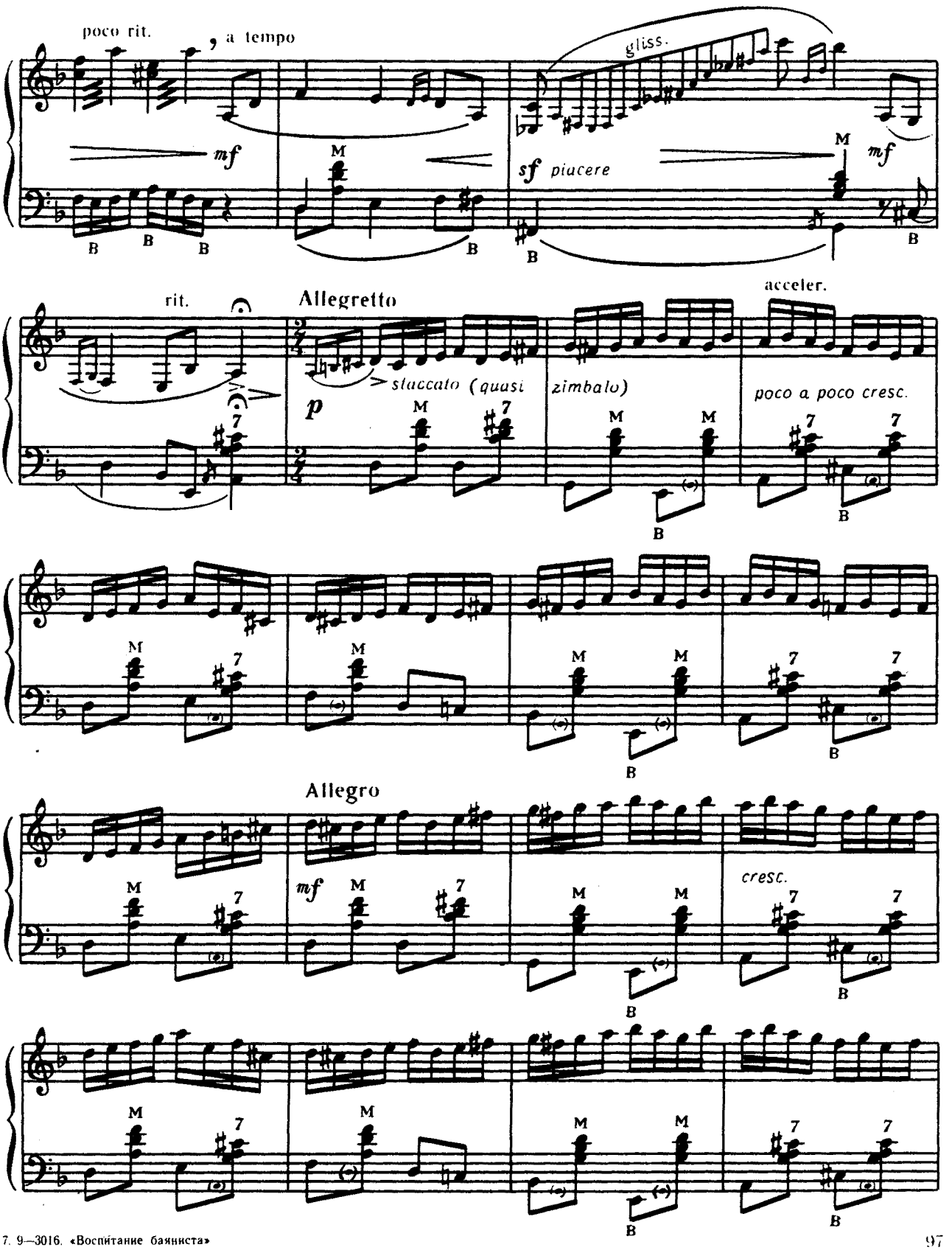
КОНЦЕРТНАЯ ПЬЕСА НА БУКОВИНСКИЕ ТЕМЫ

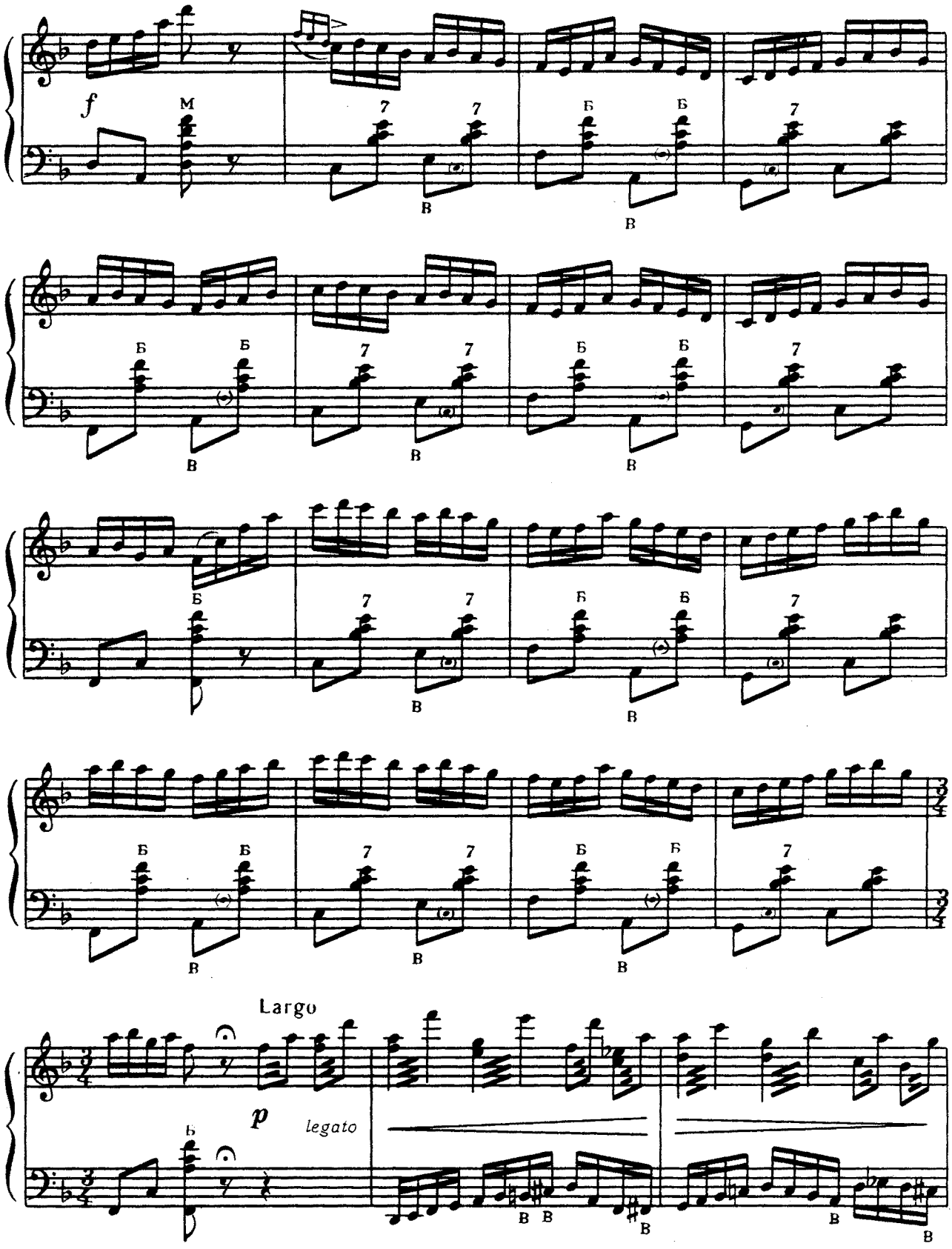
Н. РИЗОЛЬ

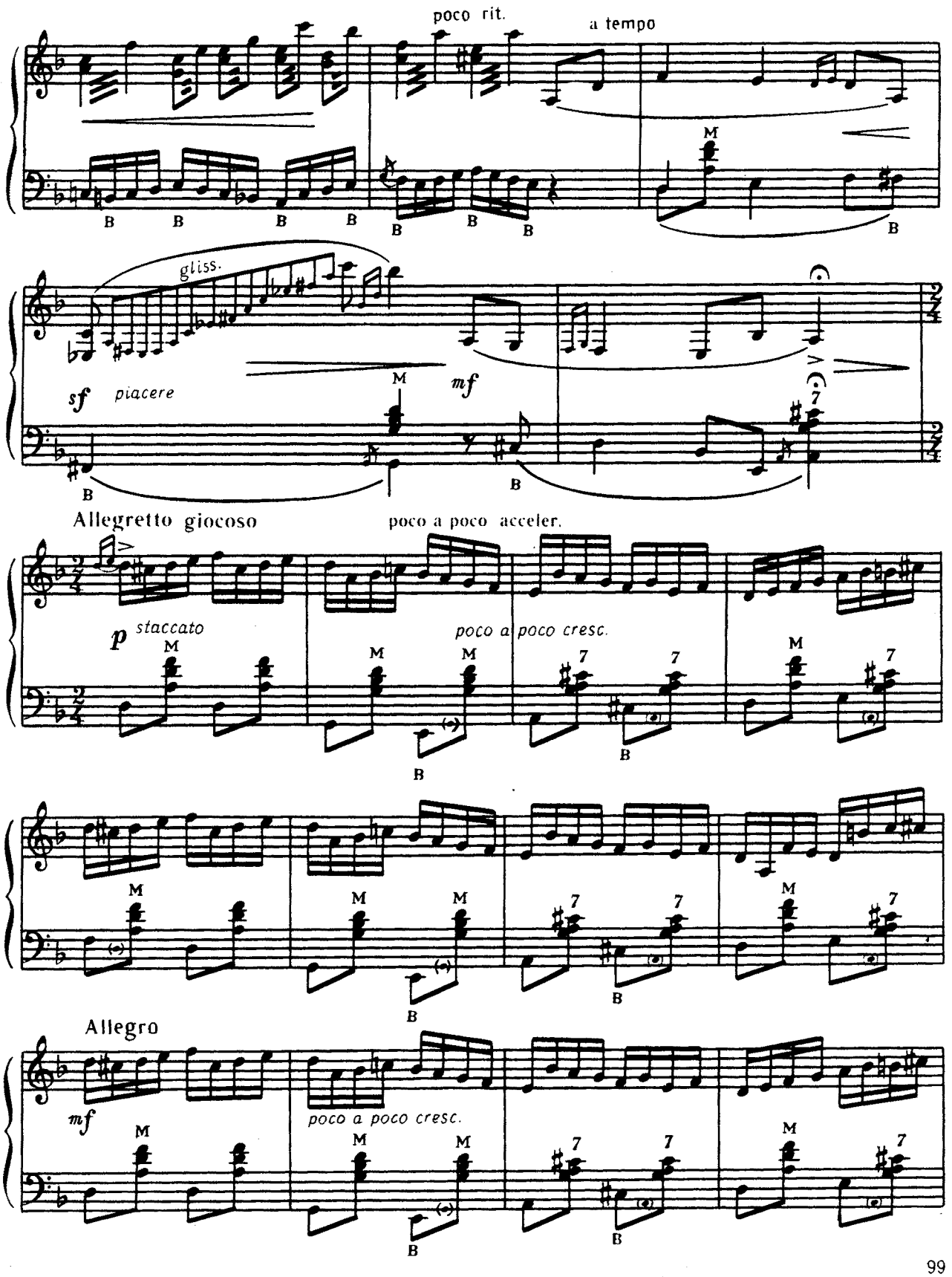


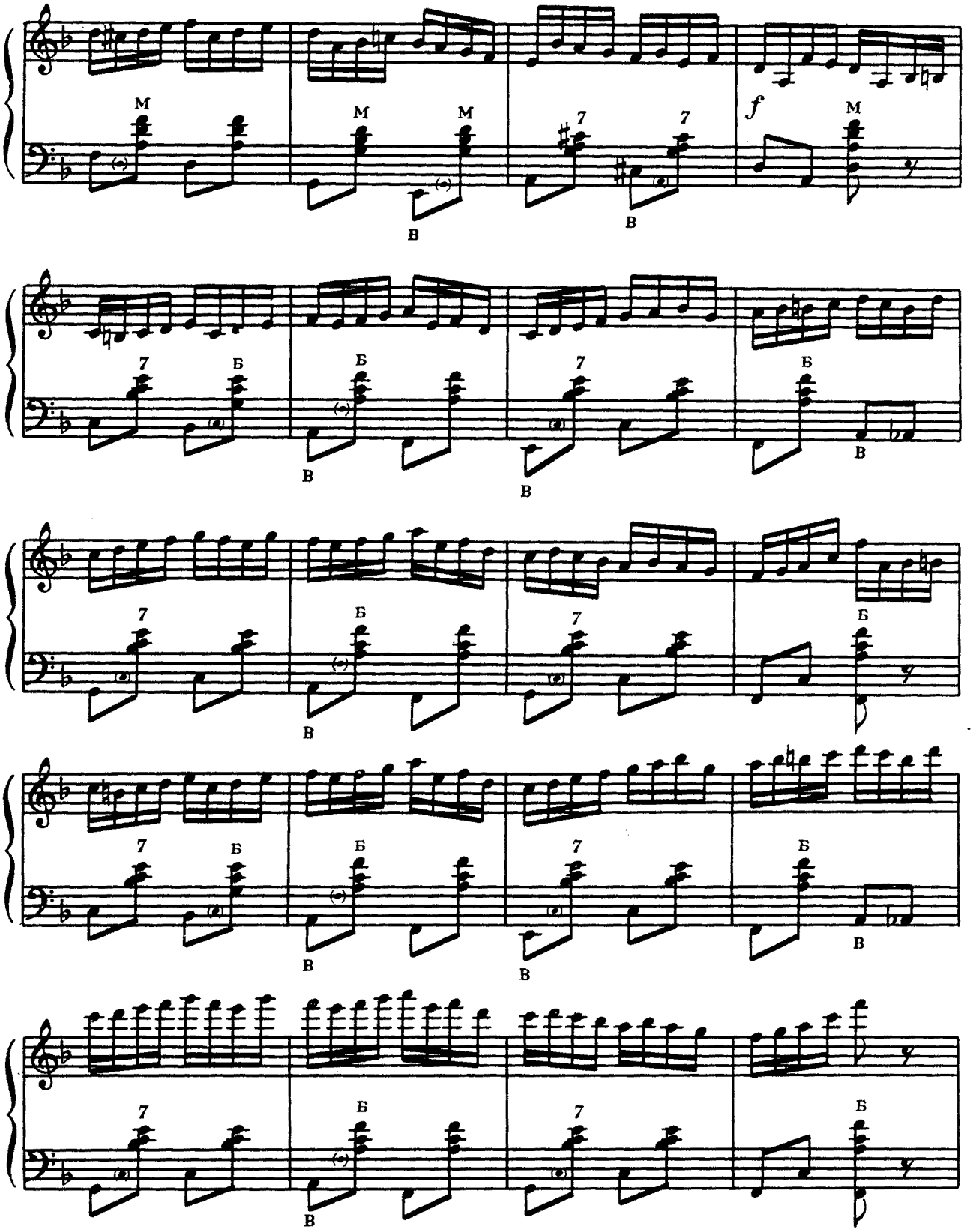
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

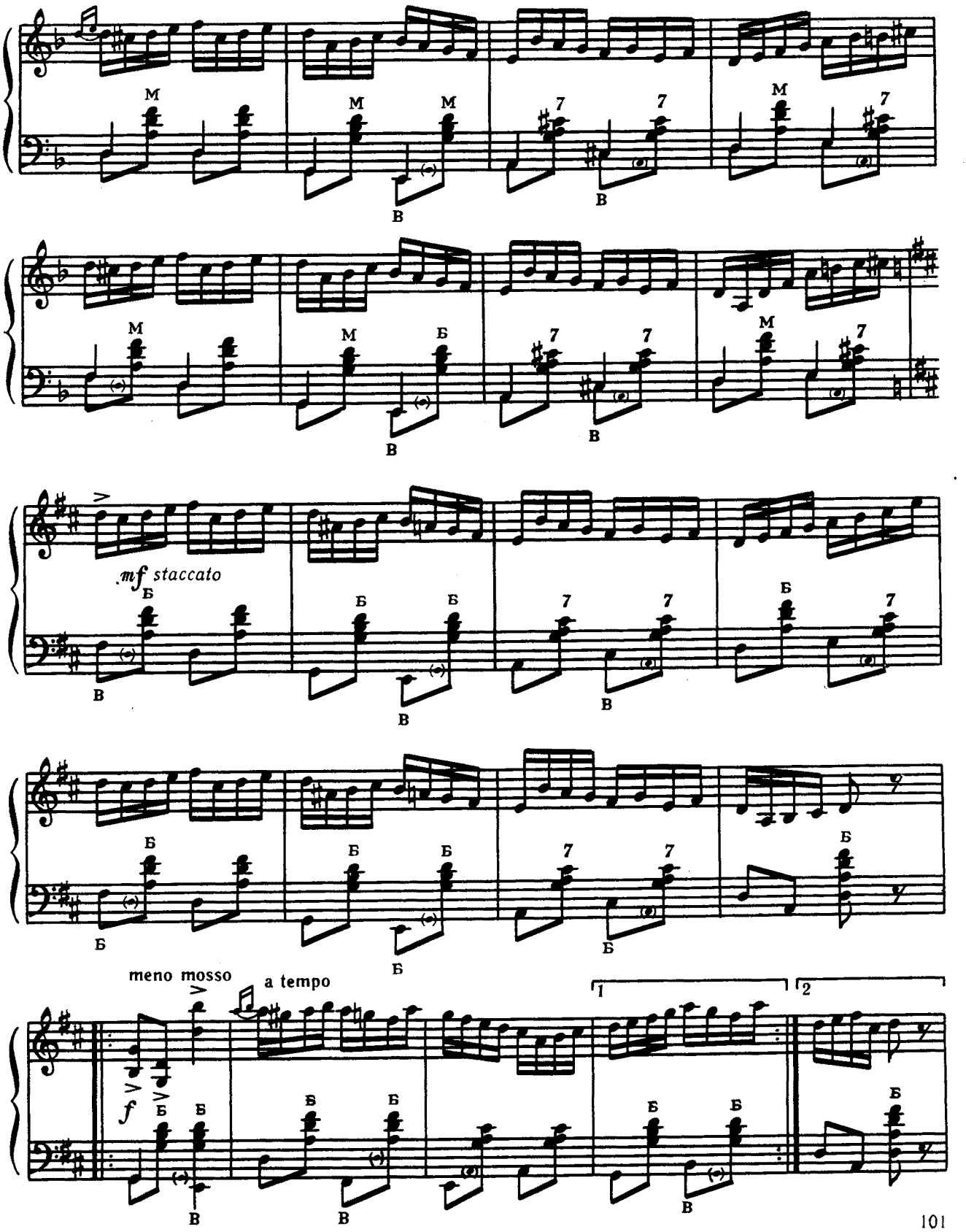

pp dolce
cresc.
poco rit.
a tempo
mf
poco rit.
a tempo
f
mf
p legato

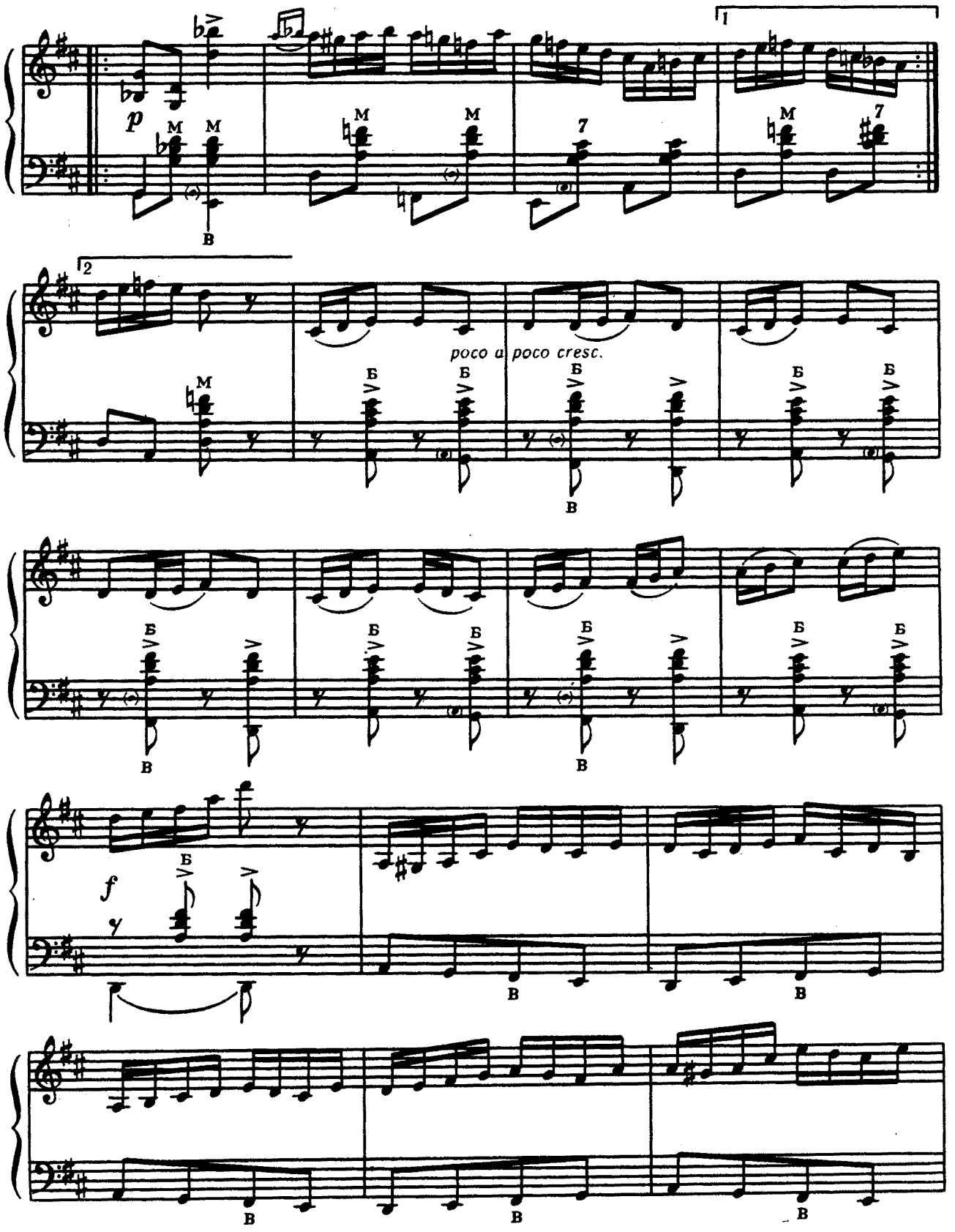

poco rit.
, a tempo
gliss.
mf
sf piacere
mf
rit.
Allegretto
acceler.
staccato (quasi zimbalo)
p
poco a poco cresc.
Allegro
mf
cresc.

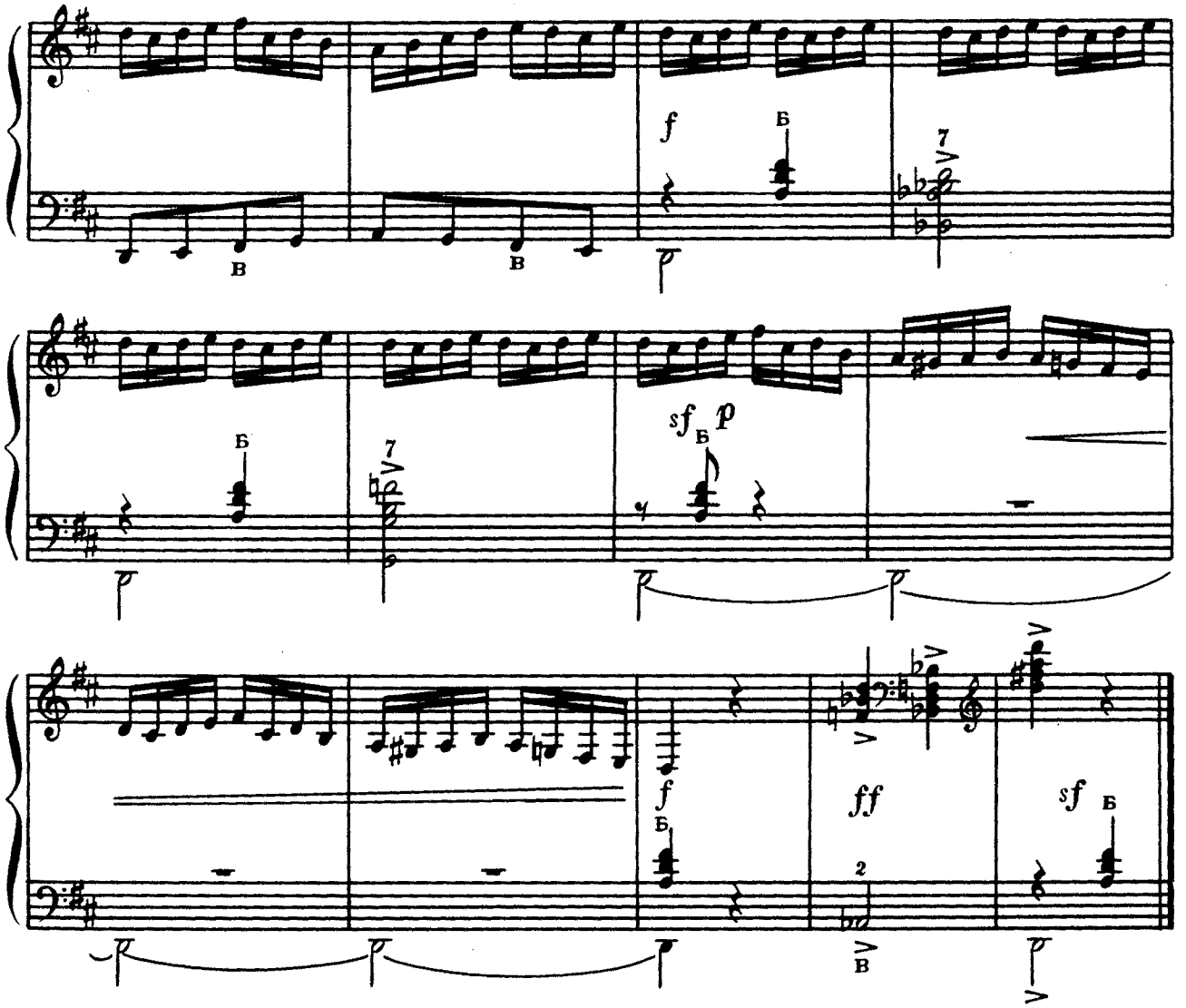

f
M
7
Б
В
Largo
p
legato


poco rit.
a tempo
gliss.
sf piacere
mf
Allegretto giocoso
poco a poco acceler.
p staccato
poco a poco cresc.
Allegro
mf
poco a poco cresc.


M
M
M
7
7
f
M
В
В
7
Б
Б
Б
В
В
В
7
Б
7
Б
В
В
7
Б
7
Б
В
В
7
Б
7
Б
В


M
M
M
7
7
M
7
В
В
M
M
Б
7
7
M
7
В
В
mf staccato
Б
Б
Б
7
7
Б
7
В
В
В
Б
Б
Б
7
7
Б
Б
Б
meno mosso
a tempo
1
2
f
Б
Б
Б
Б
Б
Б
Б
В
В
В

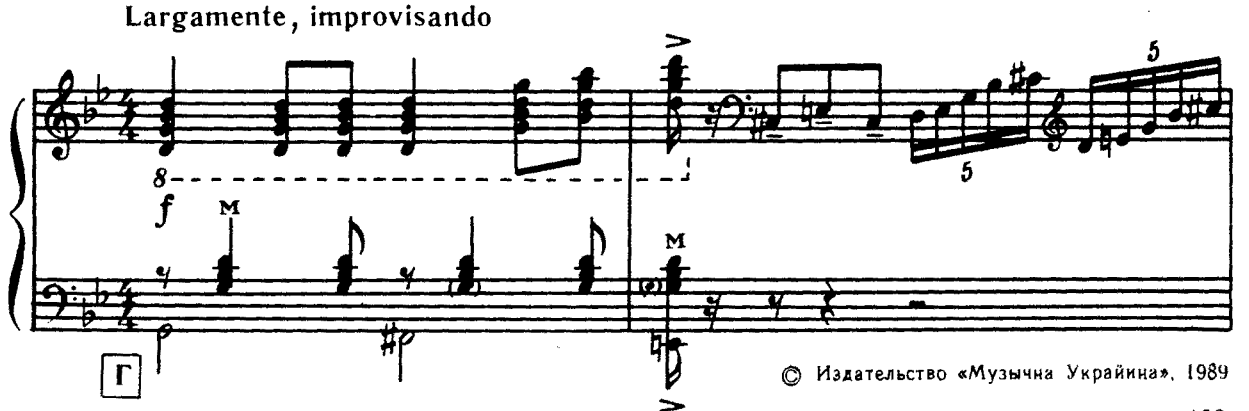

1
2
poco a poco cresc.
p
f



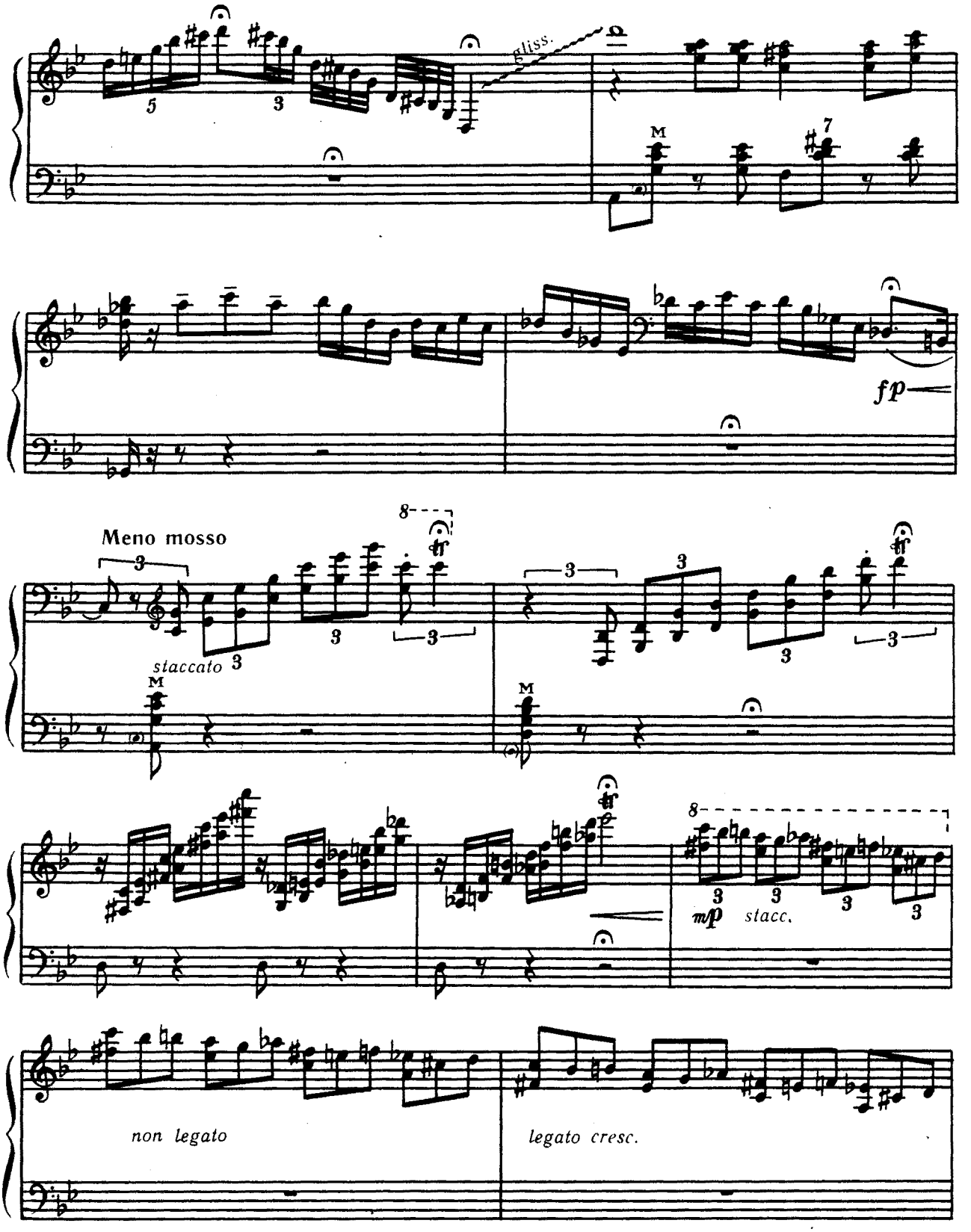
ФАНТАЗИЯ НА ТЕМУ РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНИ «ВЫЙДУ Я НА УЛИЦУ»

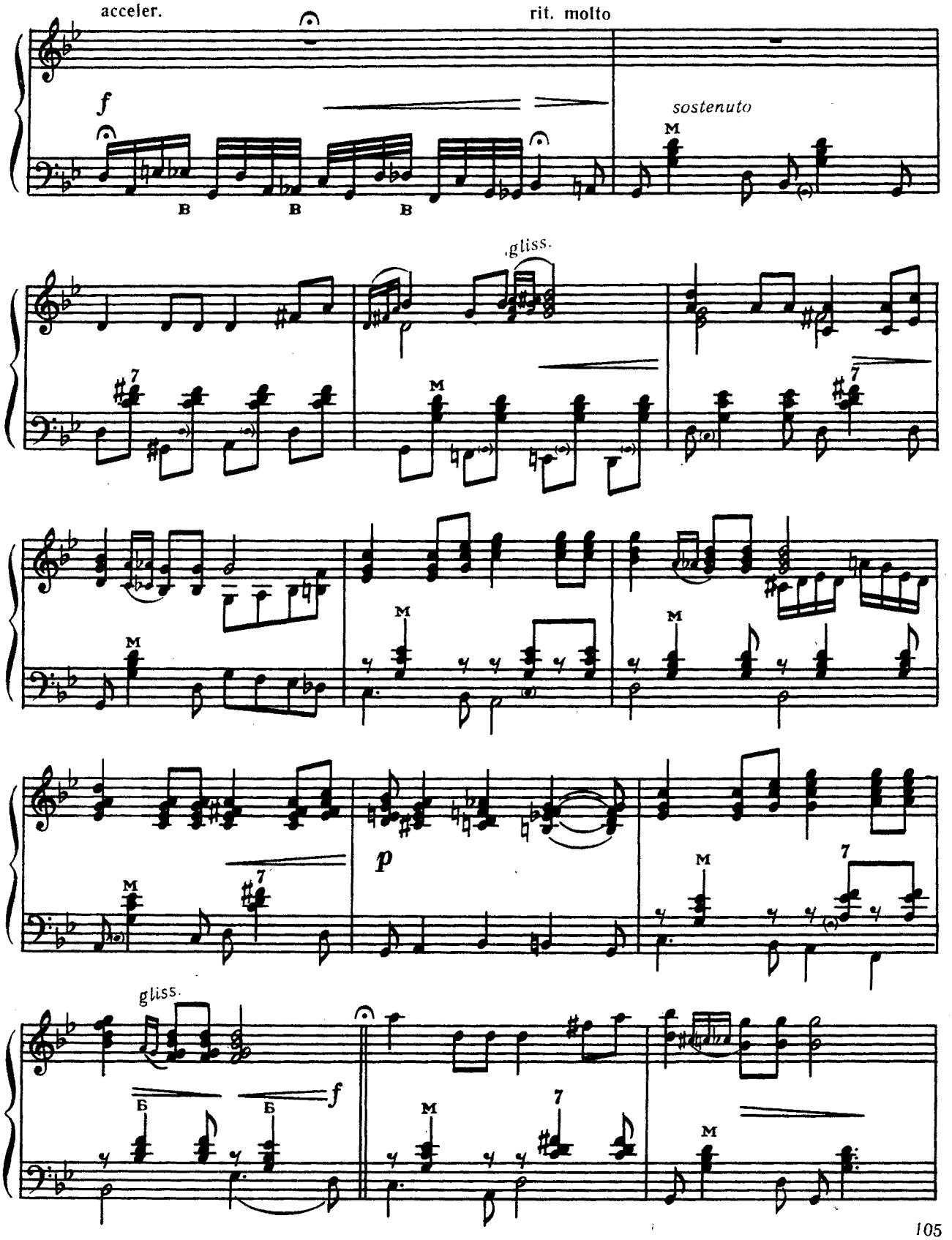
Е. ДЕРБЕНКО

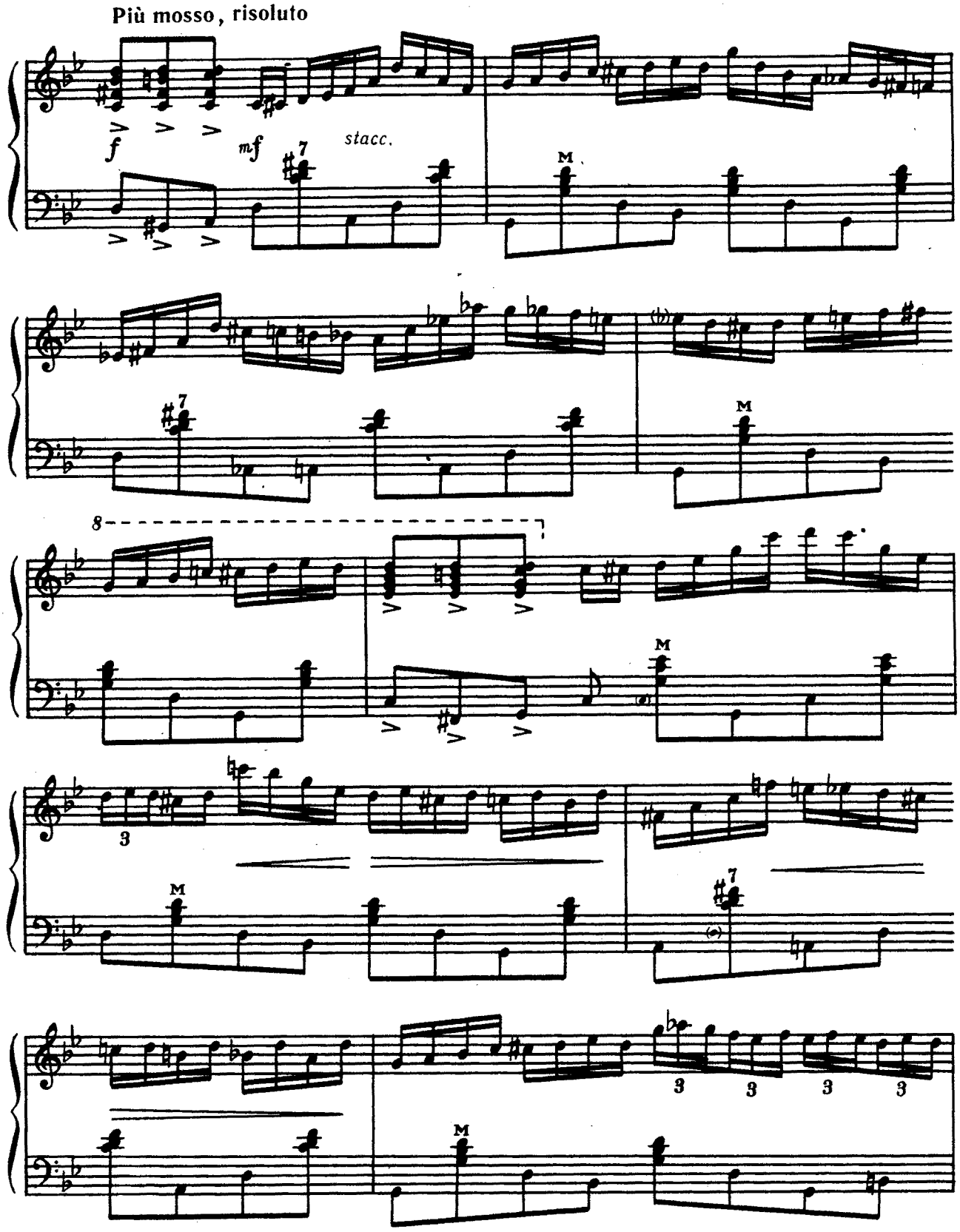
Largamente, improvisando

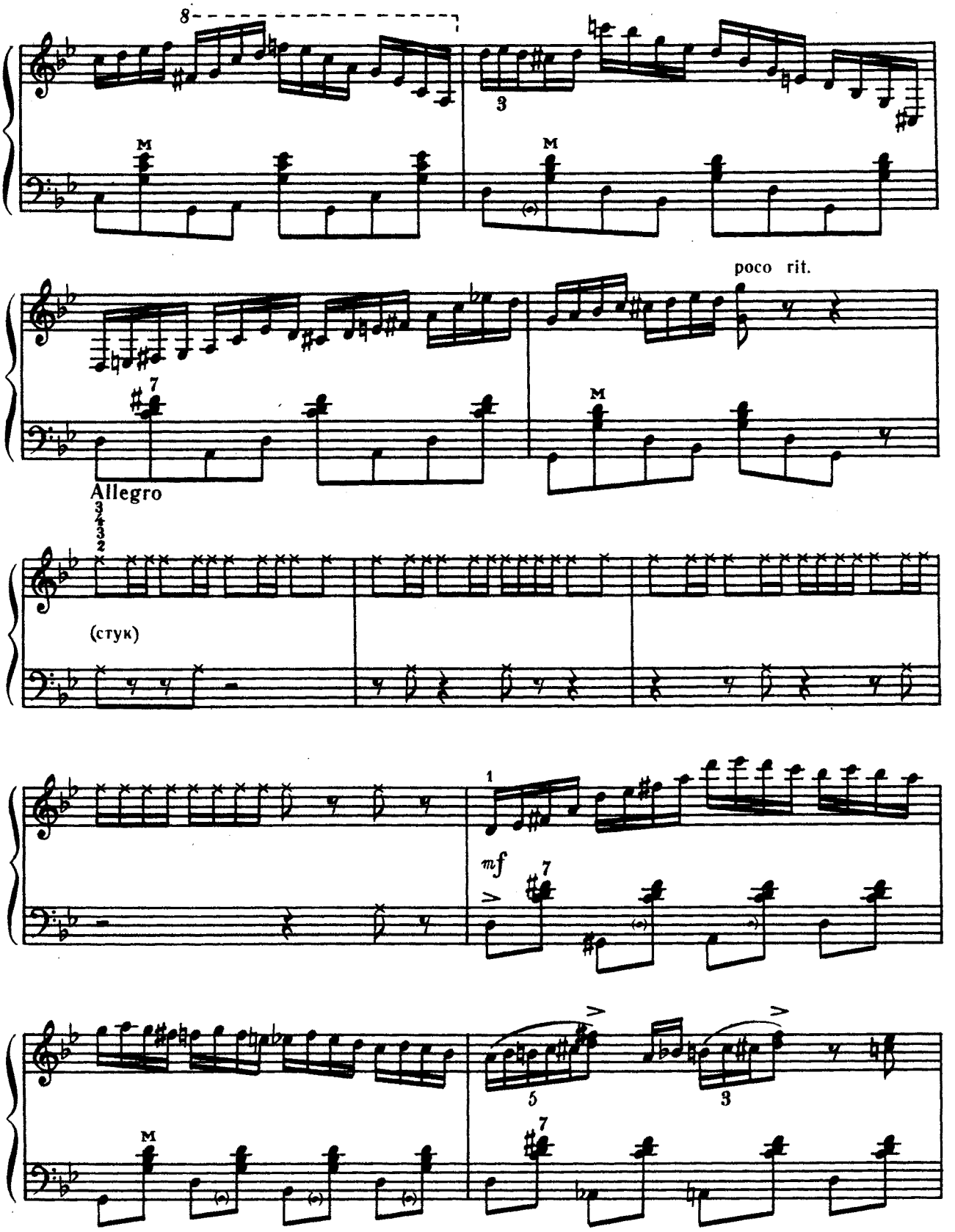


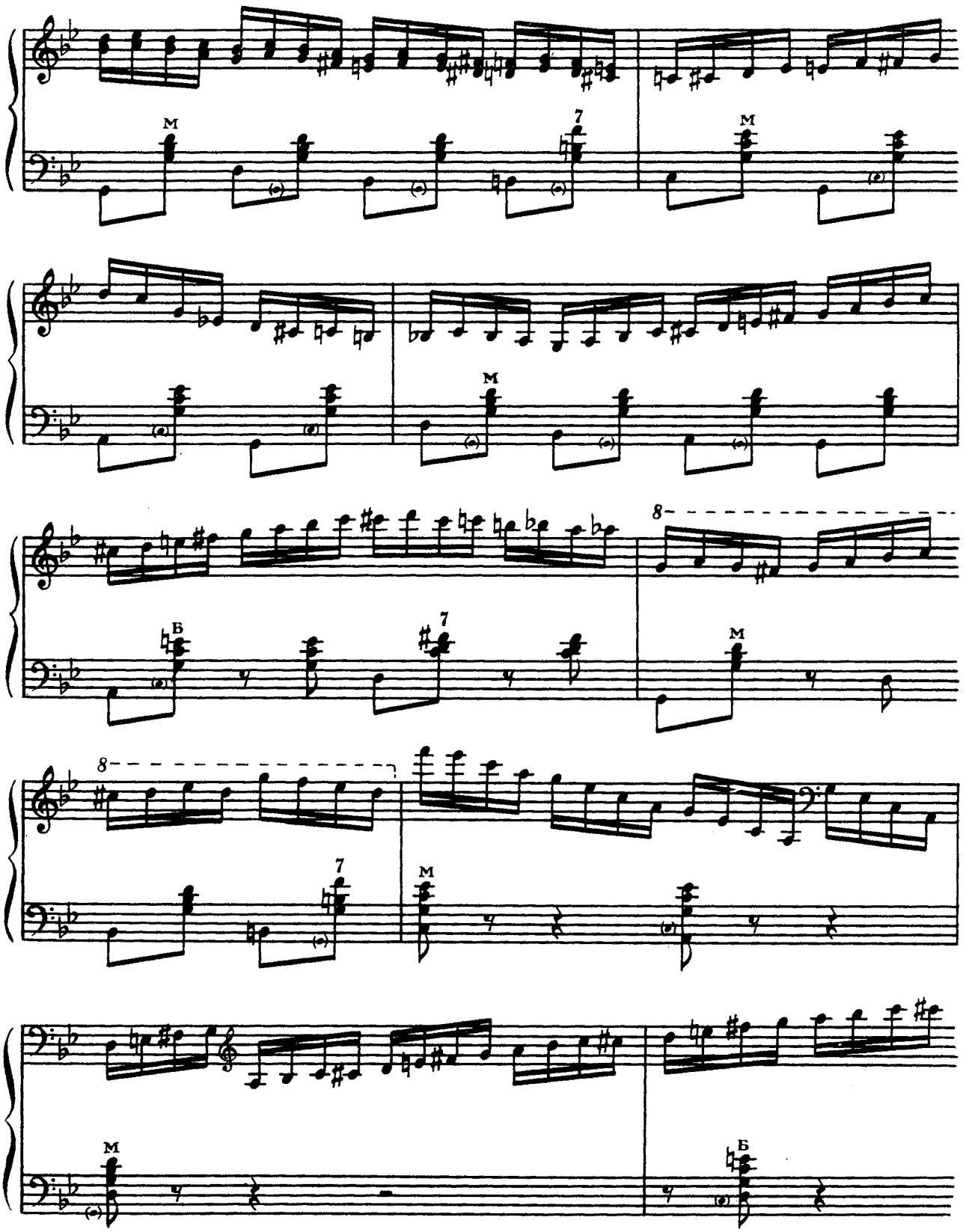
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

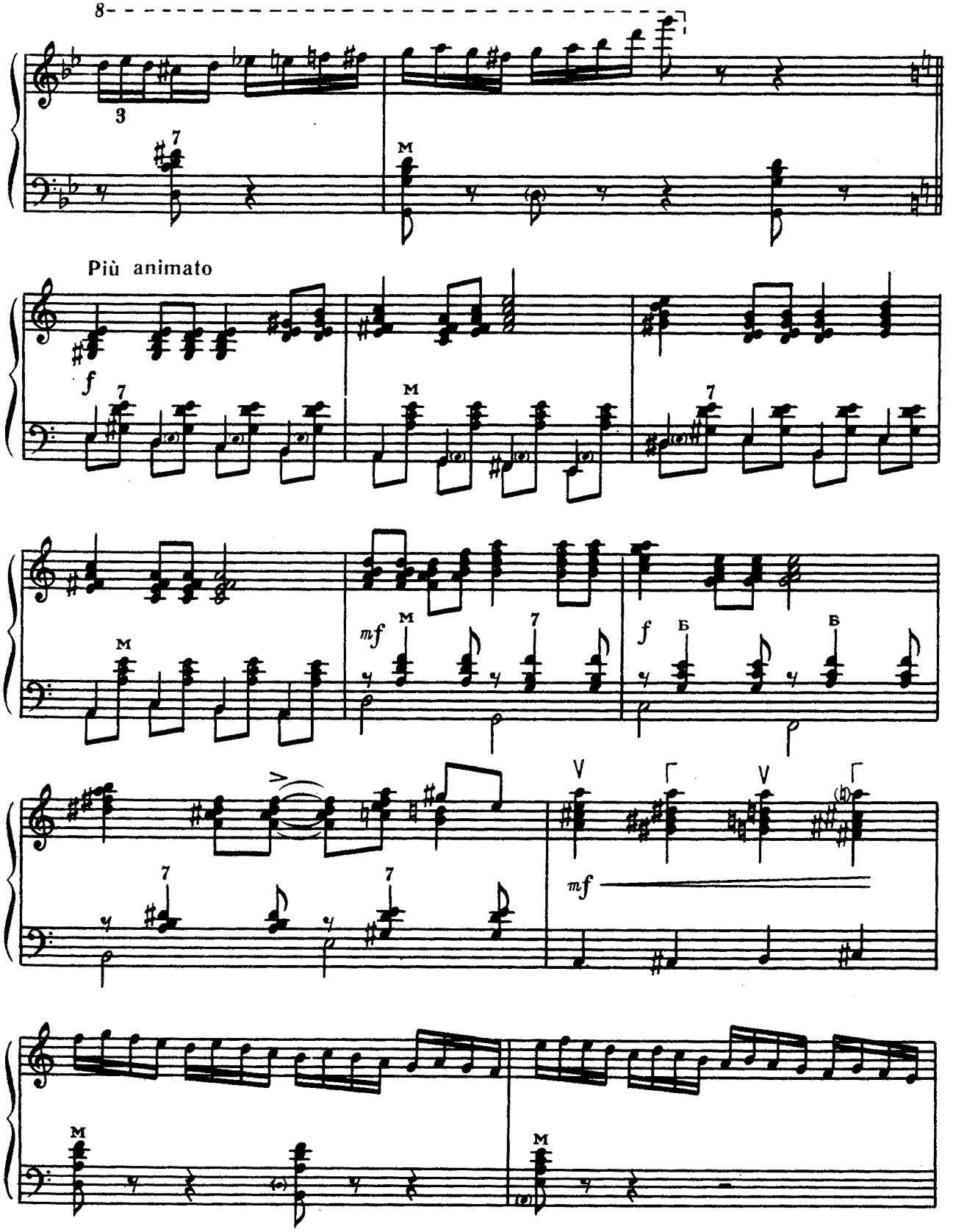

gliss.
M
fp
Meno mosso
staccato
M
M
mp
stacc.
non legato
legato cresc.

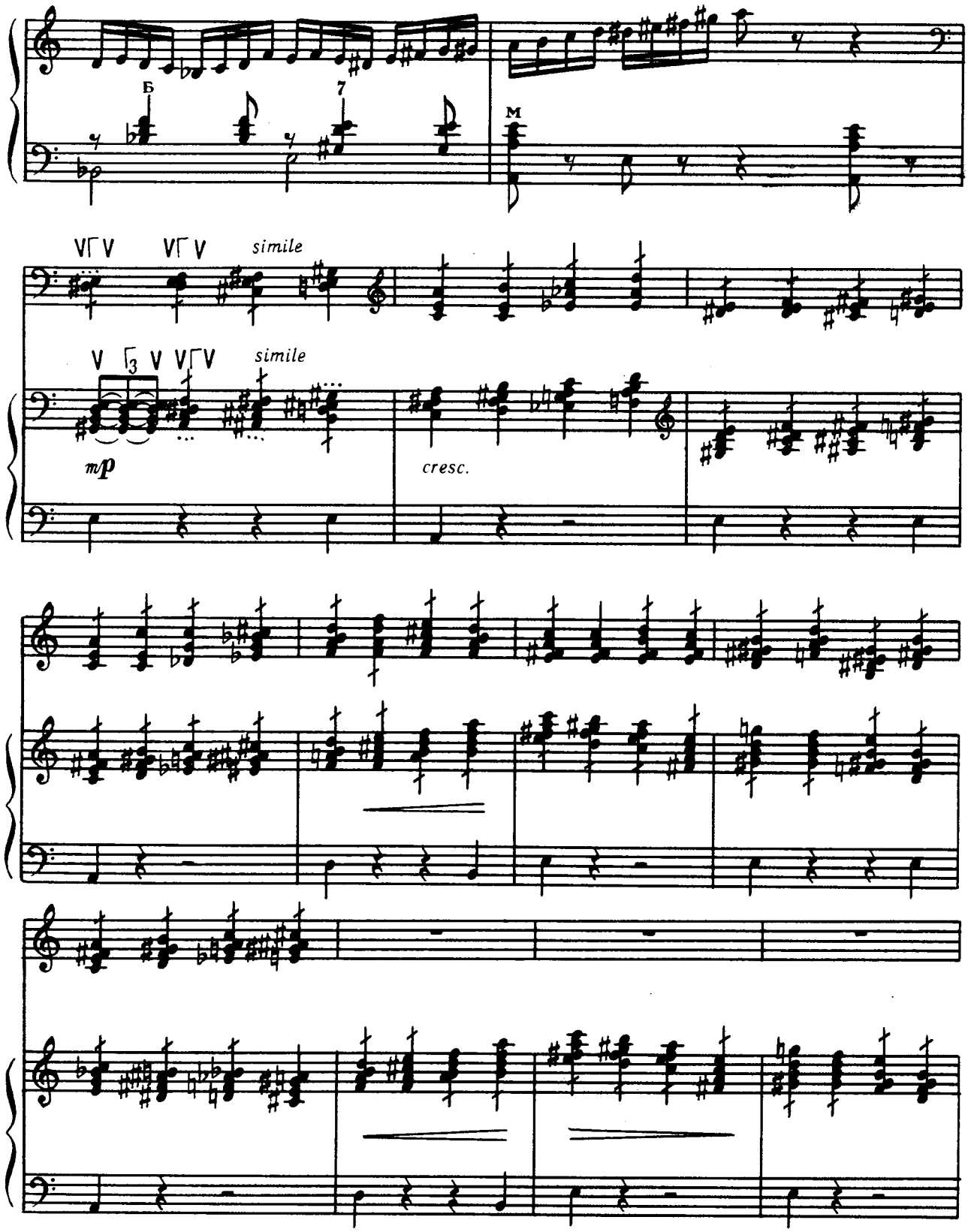

acceler.
rit. molto
f
sostenuto
gliss.
p
gliss.
f

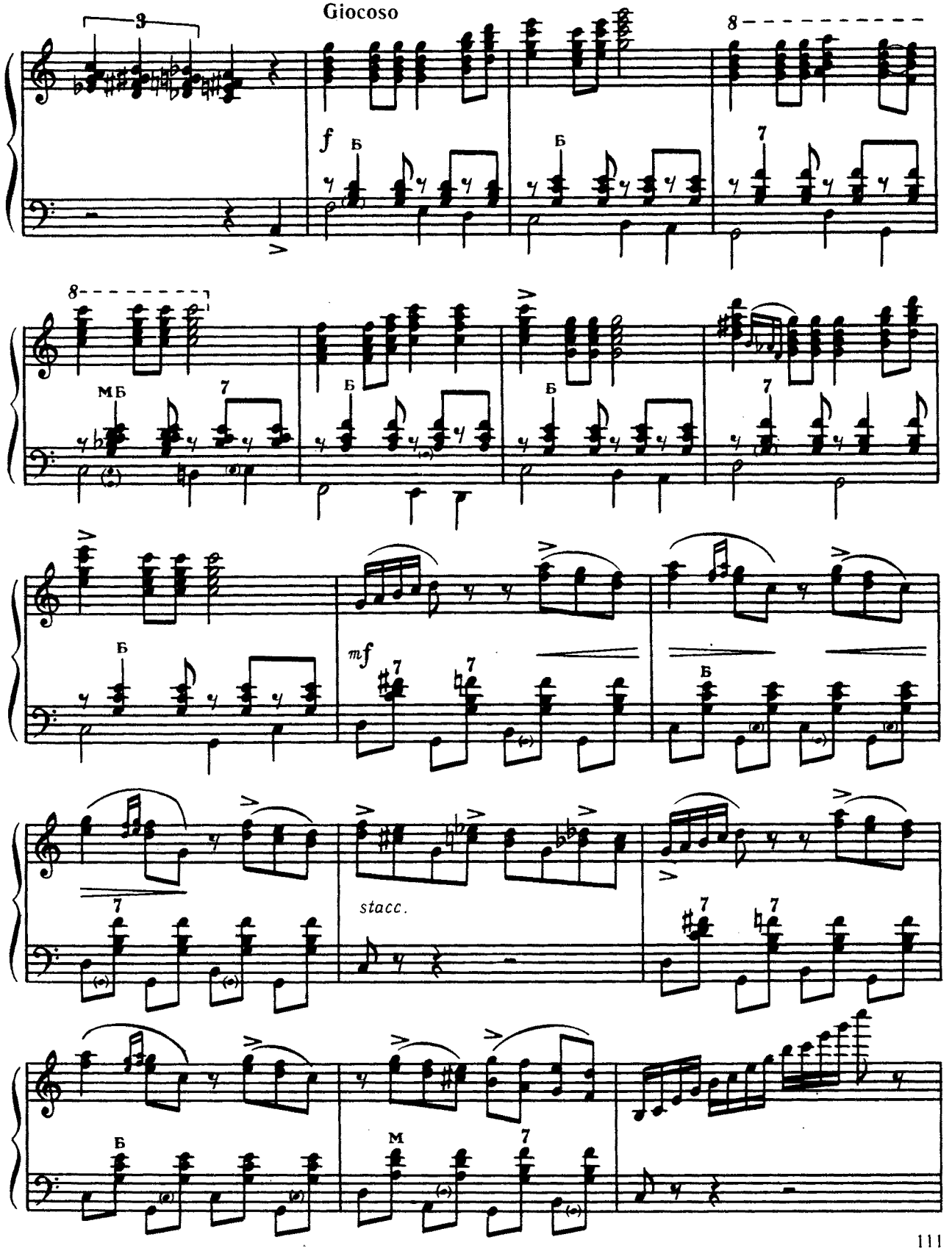

Più mosso, risoluto
f
mf
stacc.
M
8
3

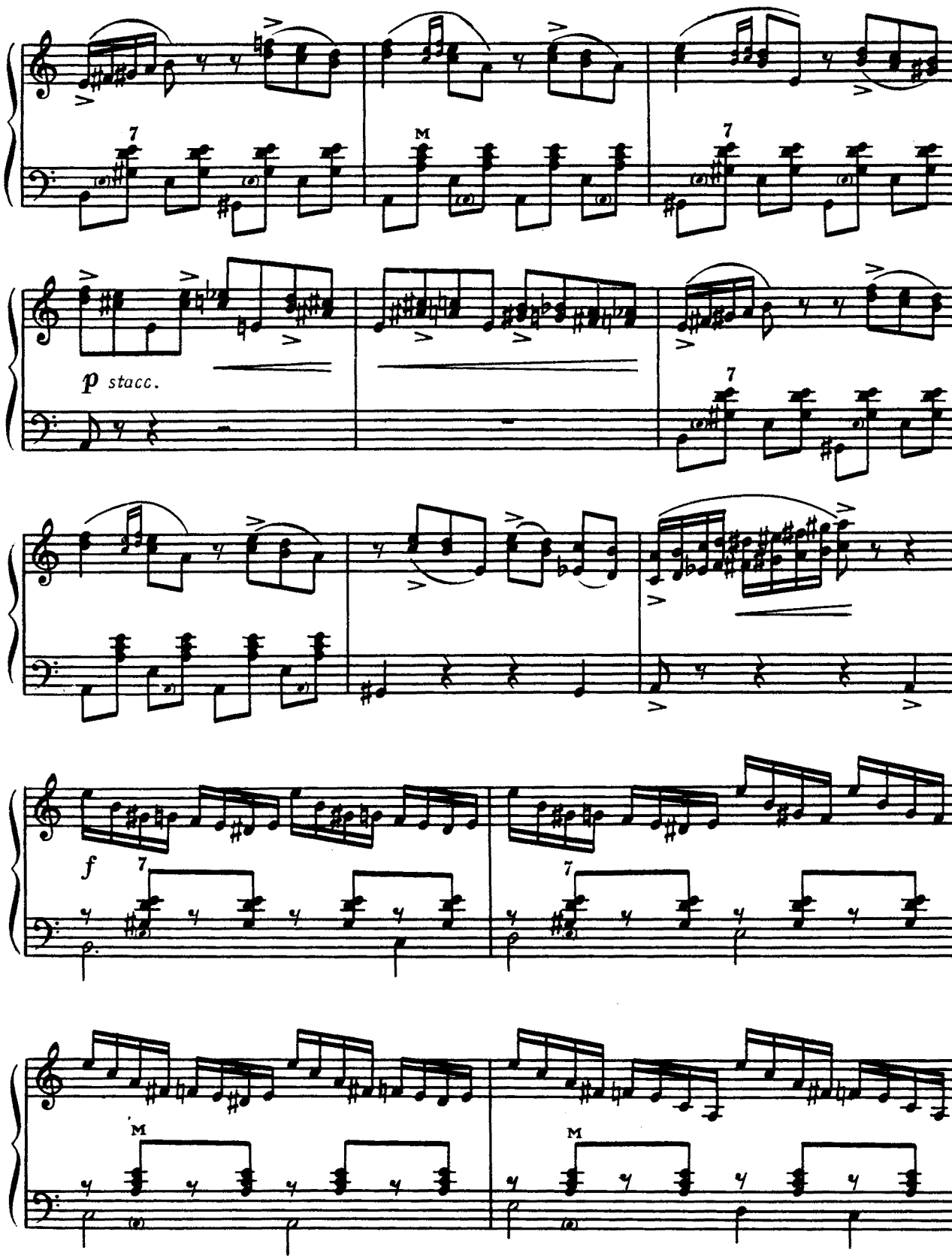

8
3
M
M
poco rit.
7
M
Allegro
(стук)
1
mf
7
5
3
7
M

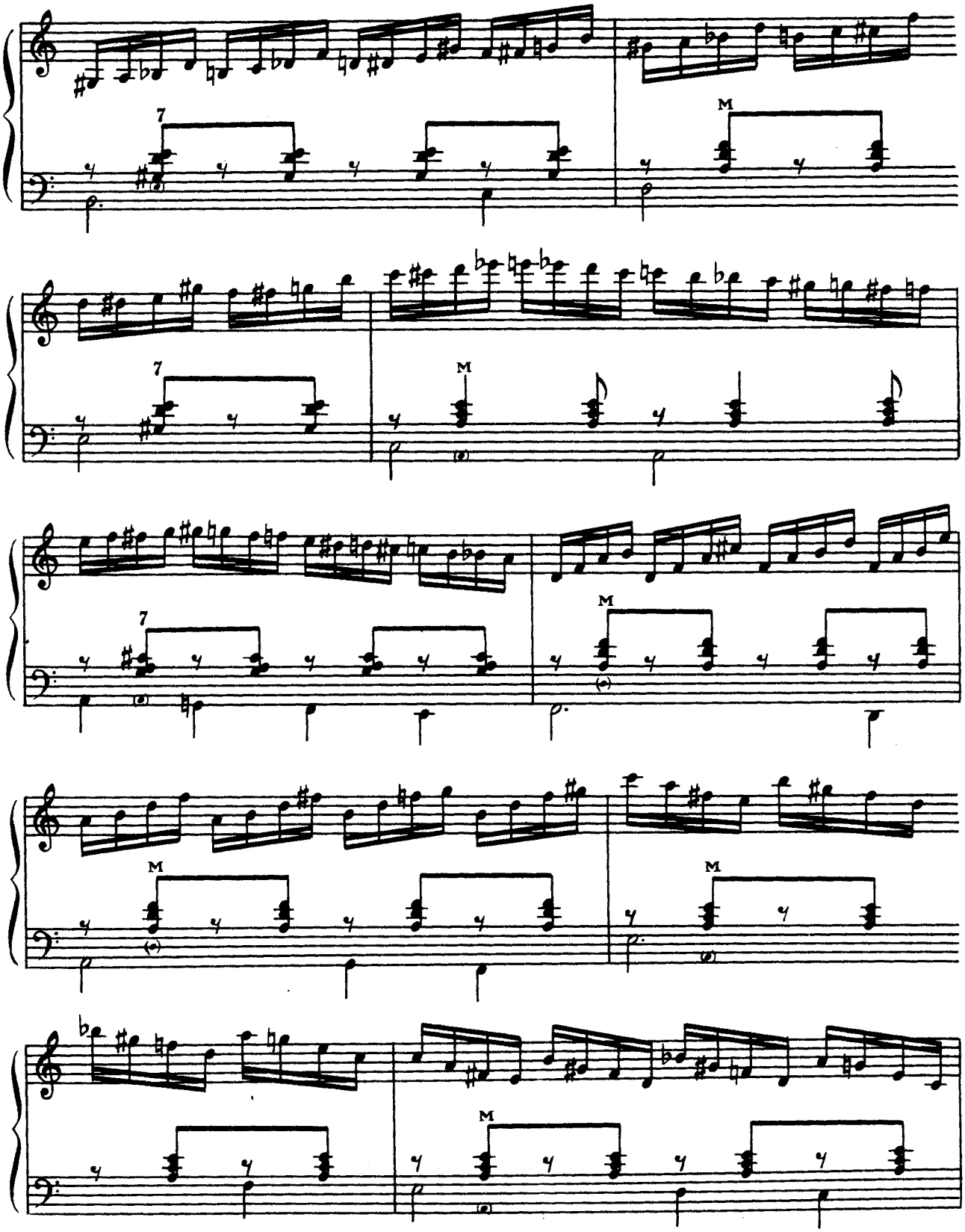

M
7
M
M
8
Б
7
M
8
7
M
M
Б

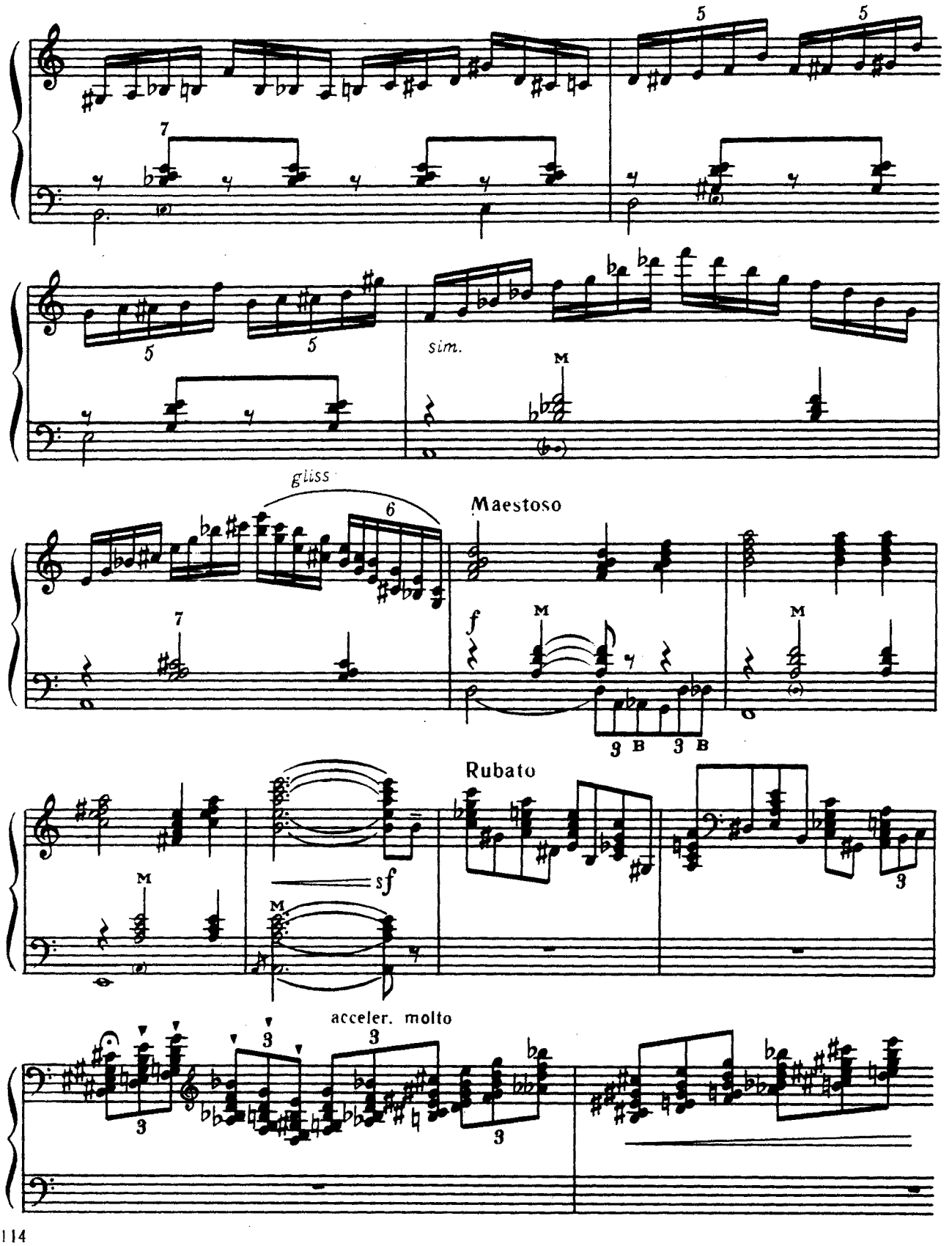

8
3
7
M
Più animato
f
7
M
7
M
mf
M
7
f
Б
Б
>
7
7
V
Г
V
Г
mf
M
M

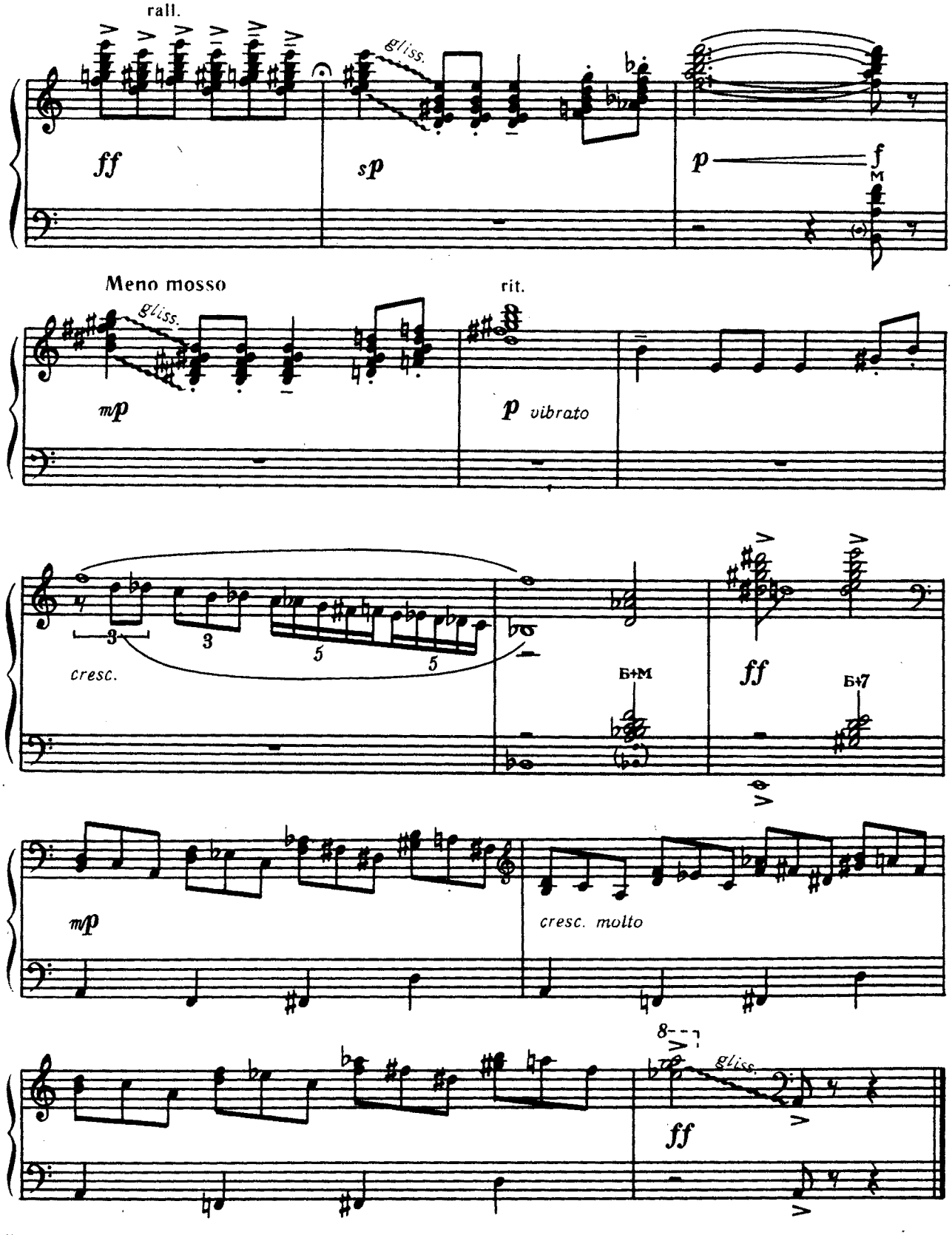

Б
7
M
simile
simile
mp
cresc.


Giocoso
f
mf
stacc.


7
M
7
p stacc.
7
f 7
7
M
M

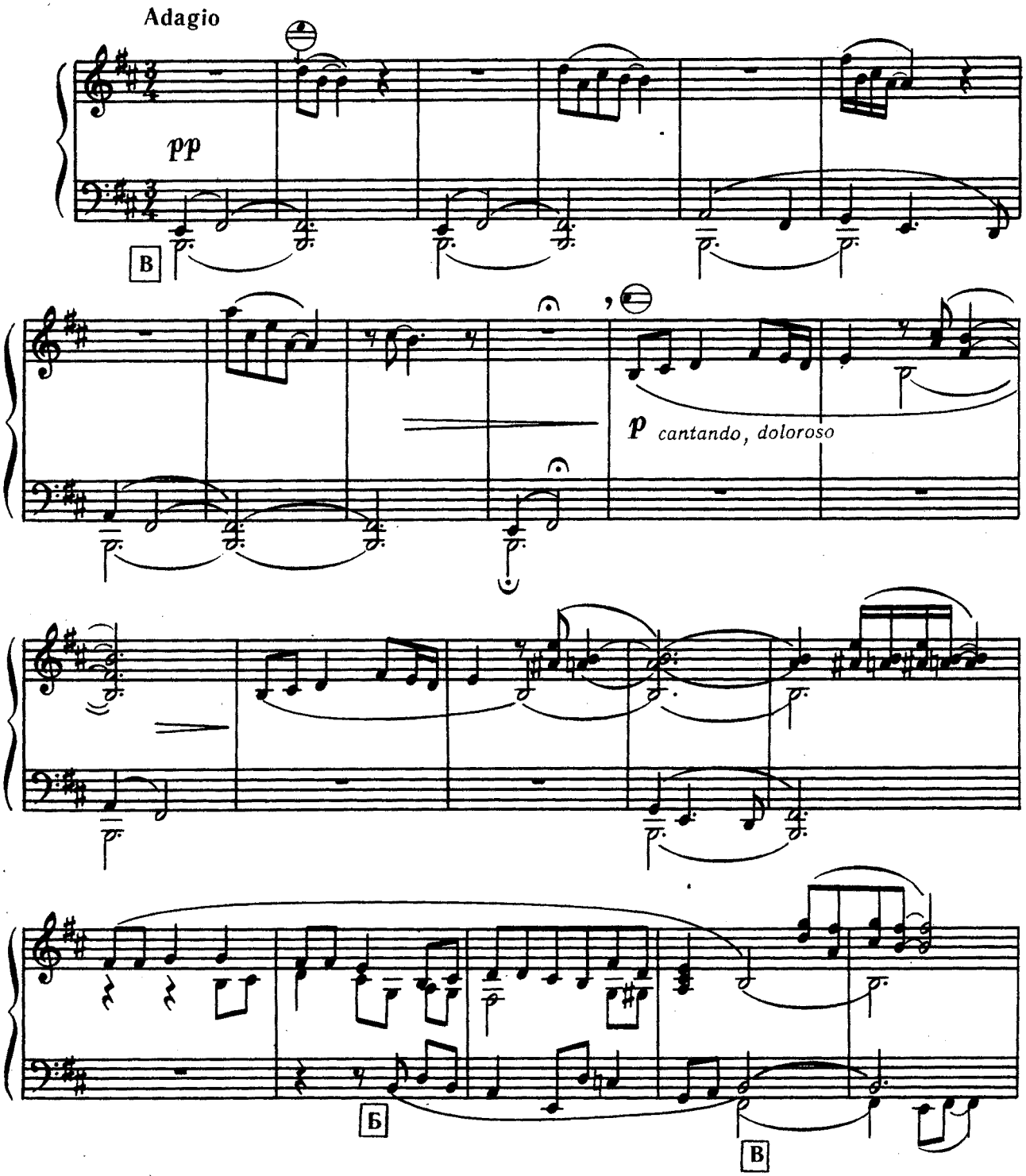

7
M
7
M
7
M
M
M
M


sim.
gliss
Maestoso
Rubato
acceler. molto

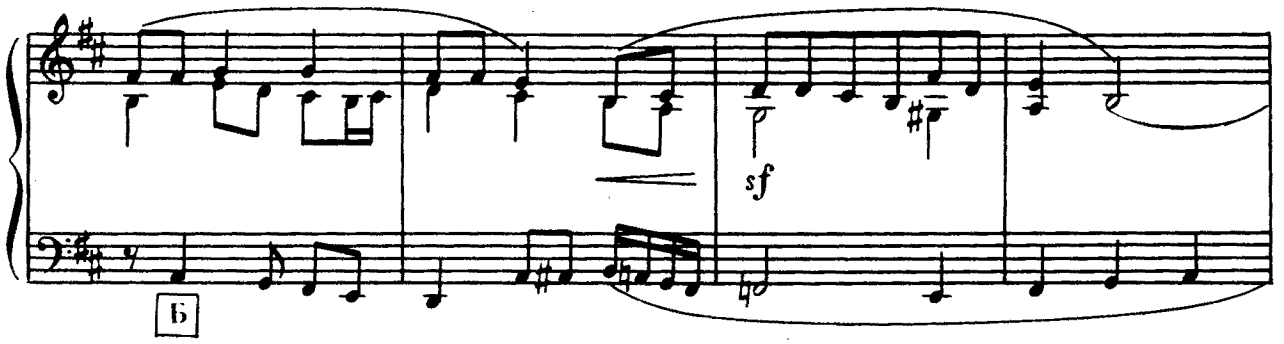

rall.
gliss.
ff
sp
p
f
M
Meno mosso
rit.
gliss.
mp
p vibrato
3
3
5
5
cresc.
Б+М
ff
Б+7
mp
cresc. molto
8
gliss.
ff

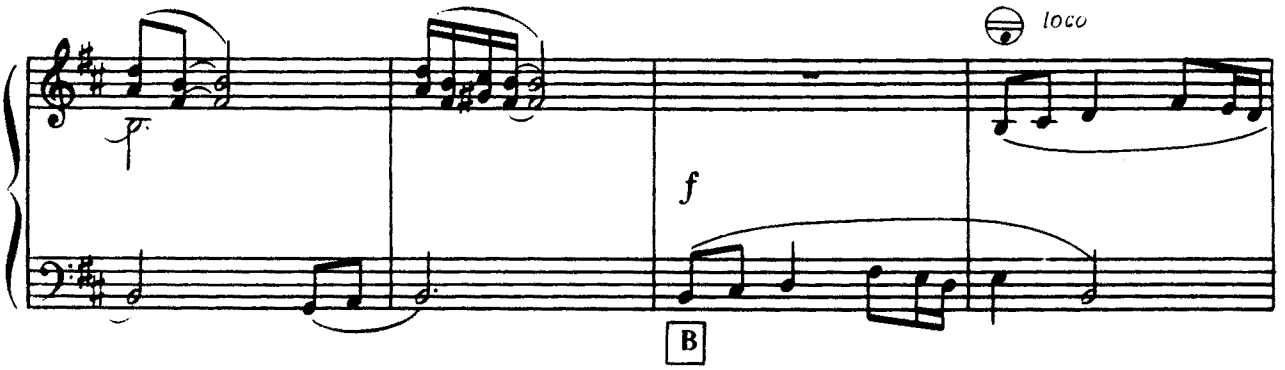
ФАНТАЗИЯ НА ТЕМУ УКРАИНСКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНИ «ОЙ У ПОЛІ ЖИТО»

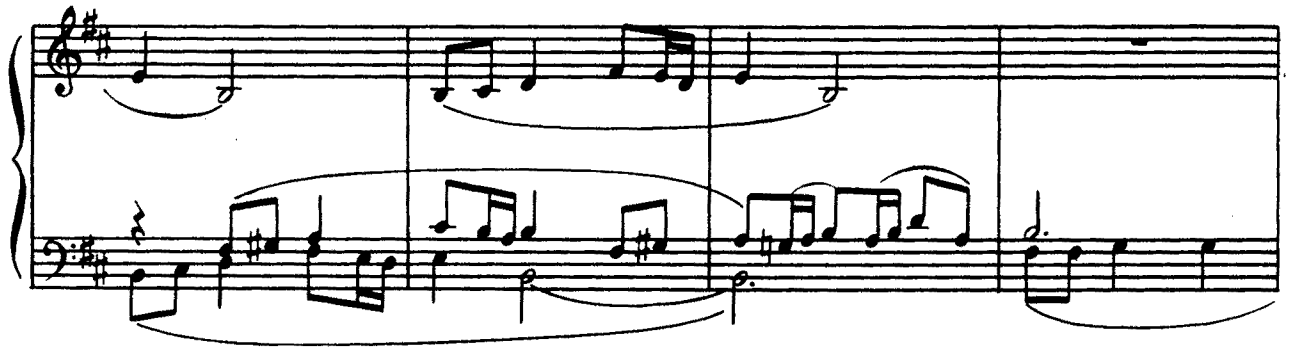
А. ТИМОШЕНКО

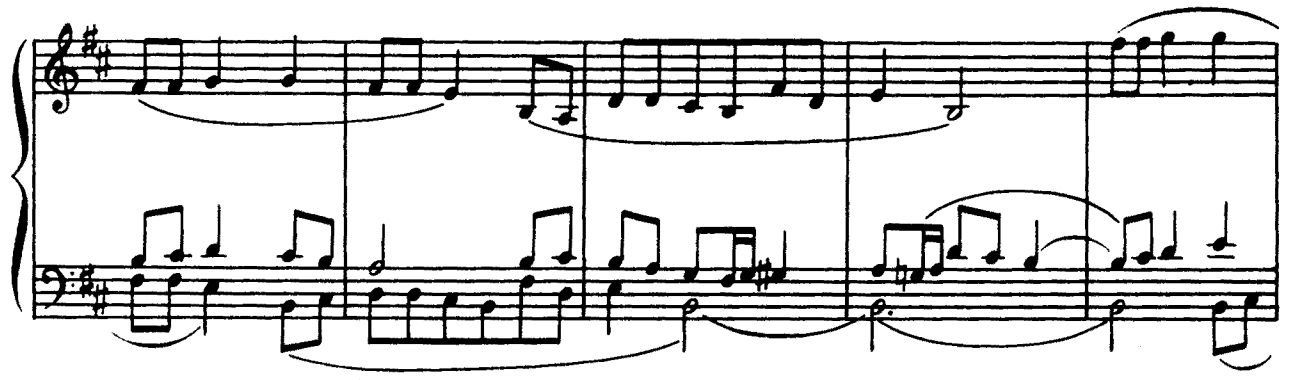


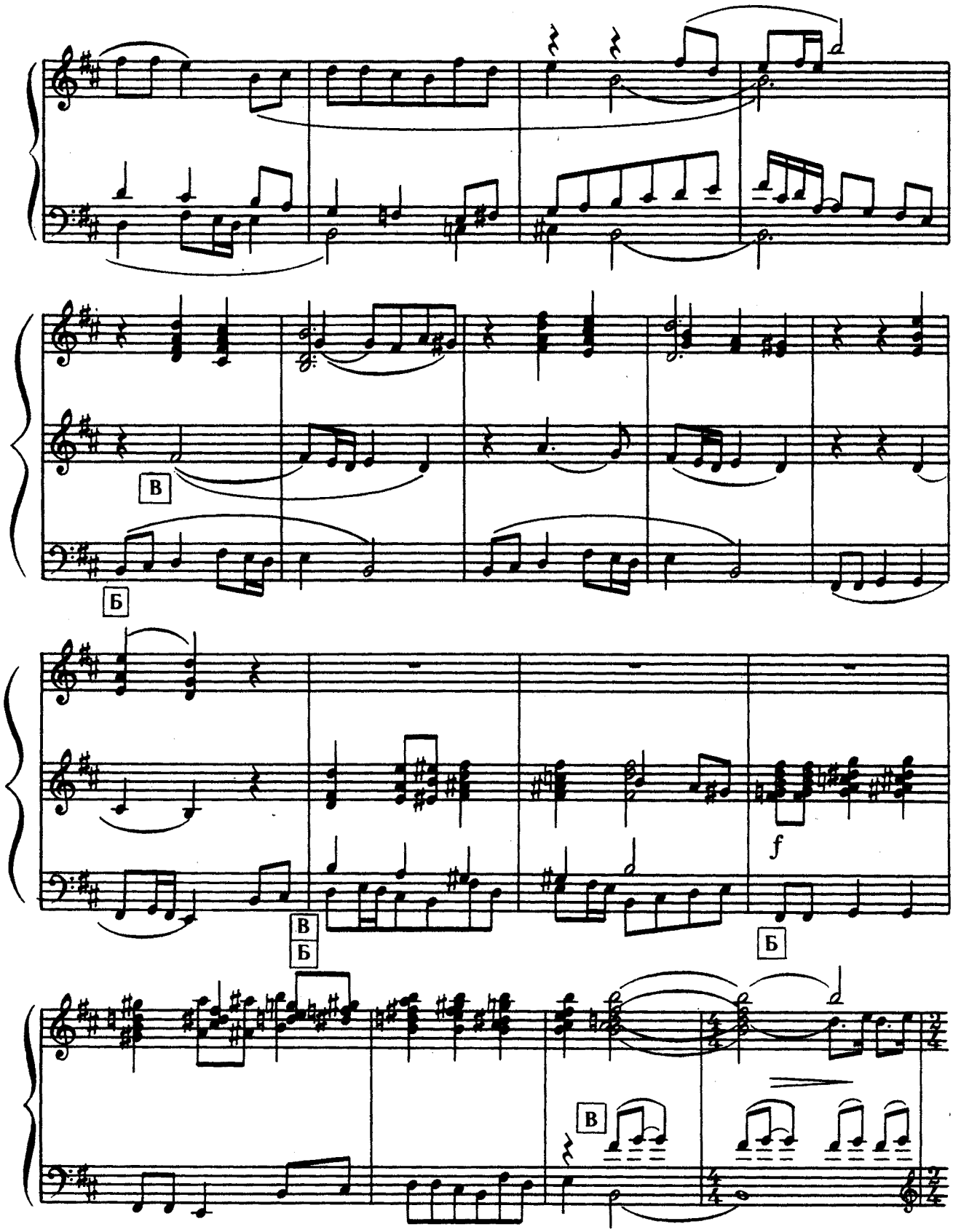
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

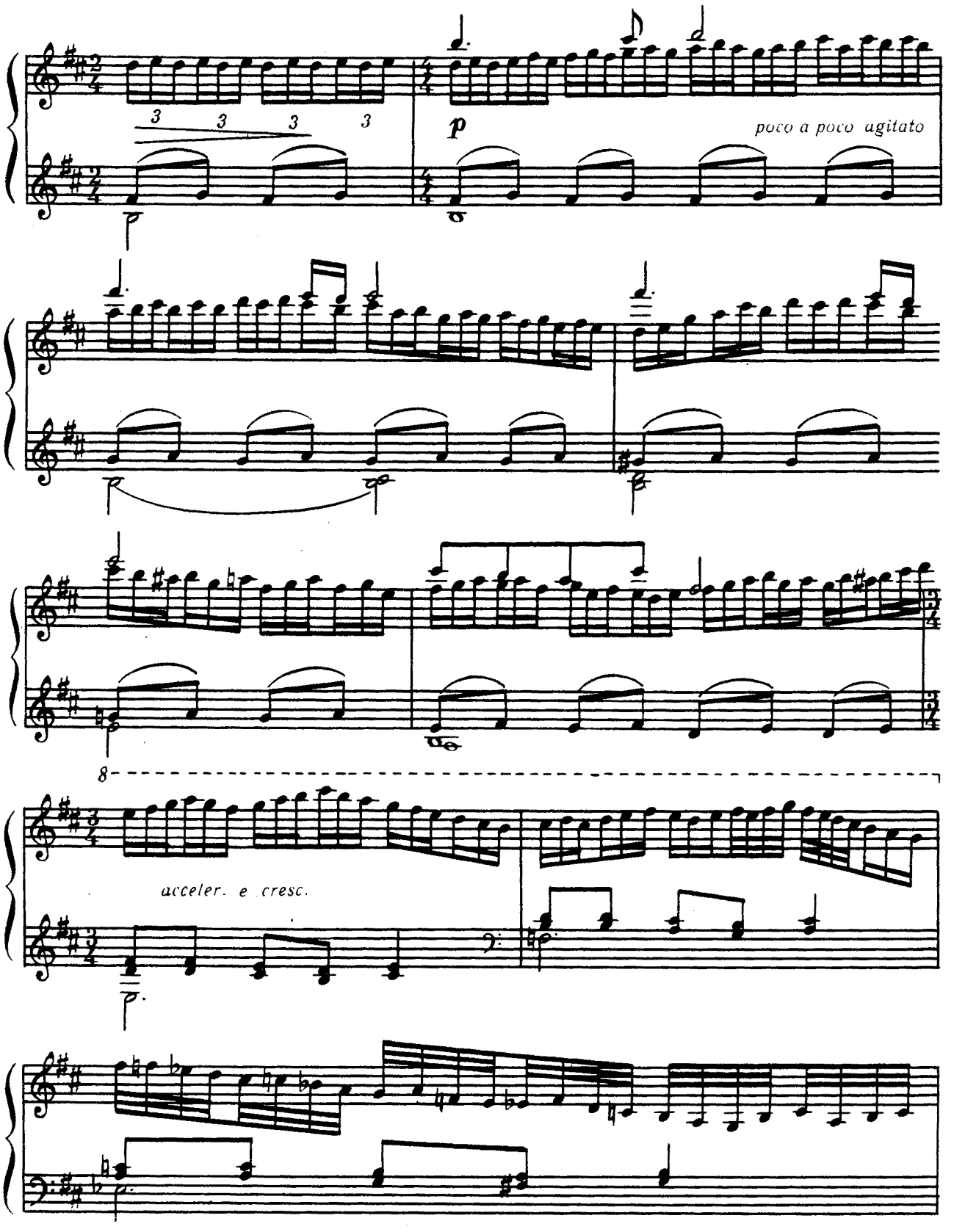

sf
Б

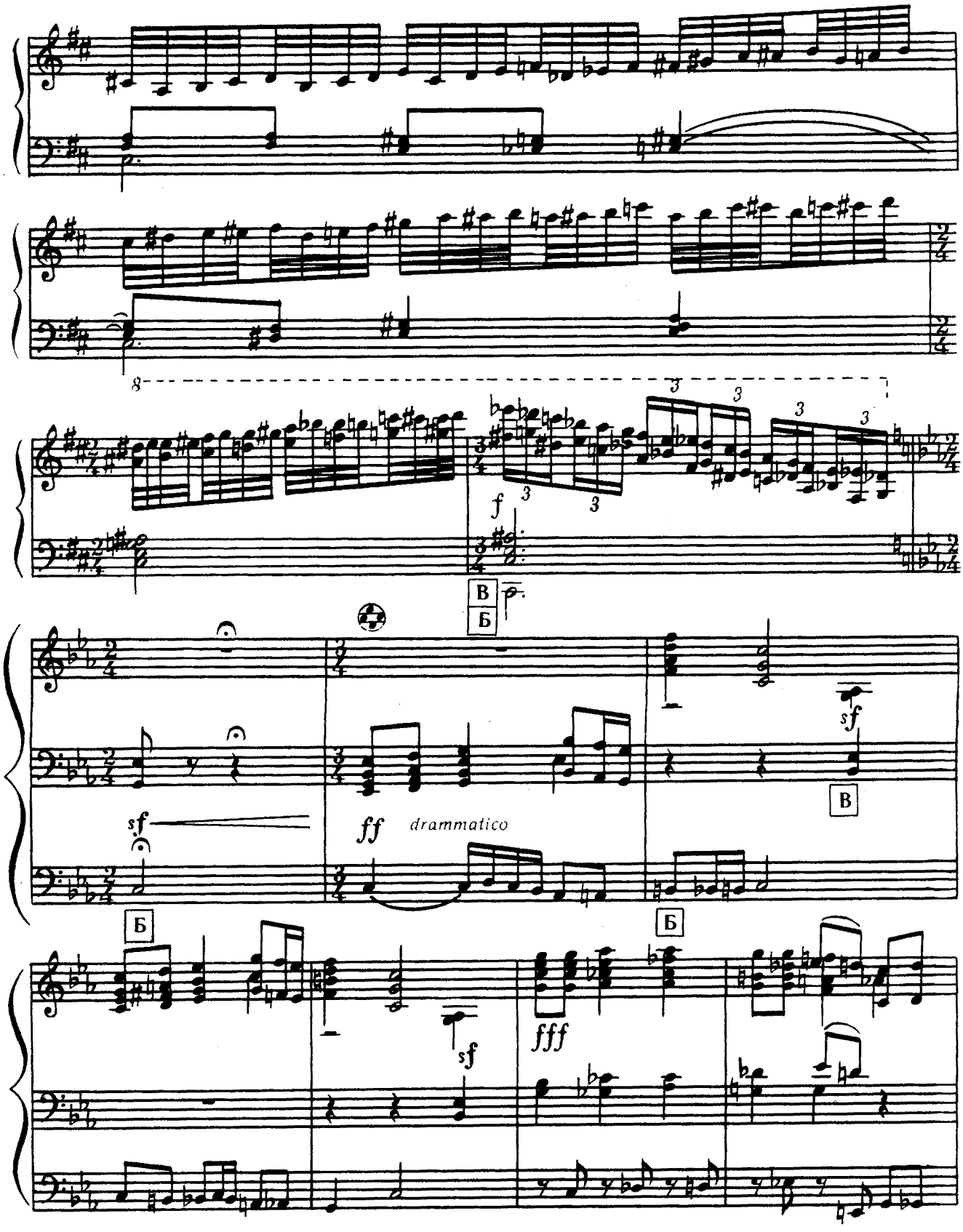

loco
f
В

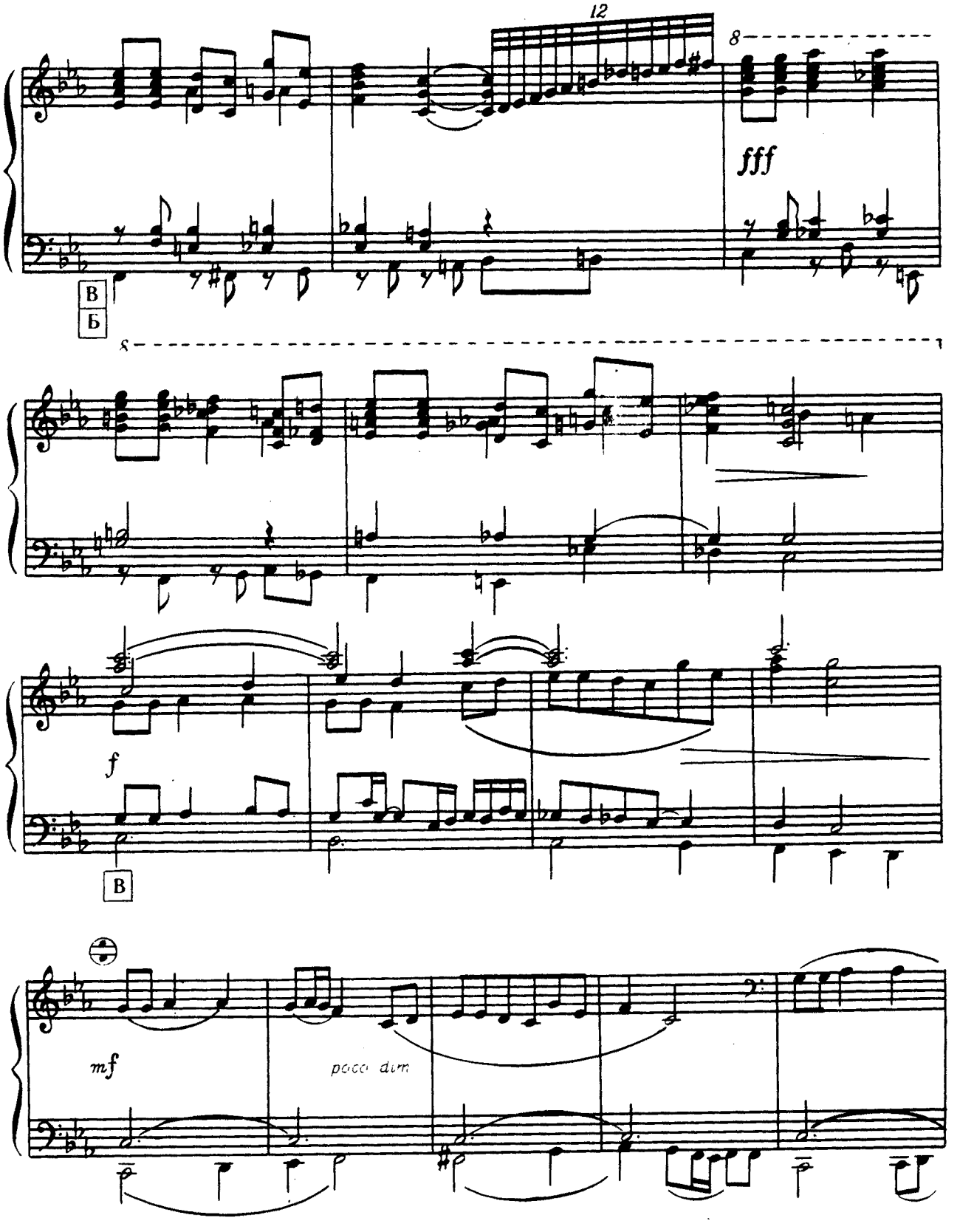


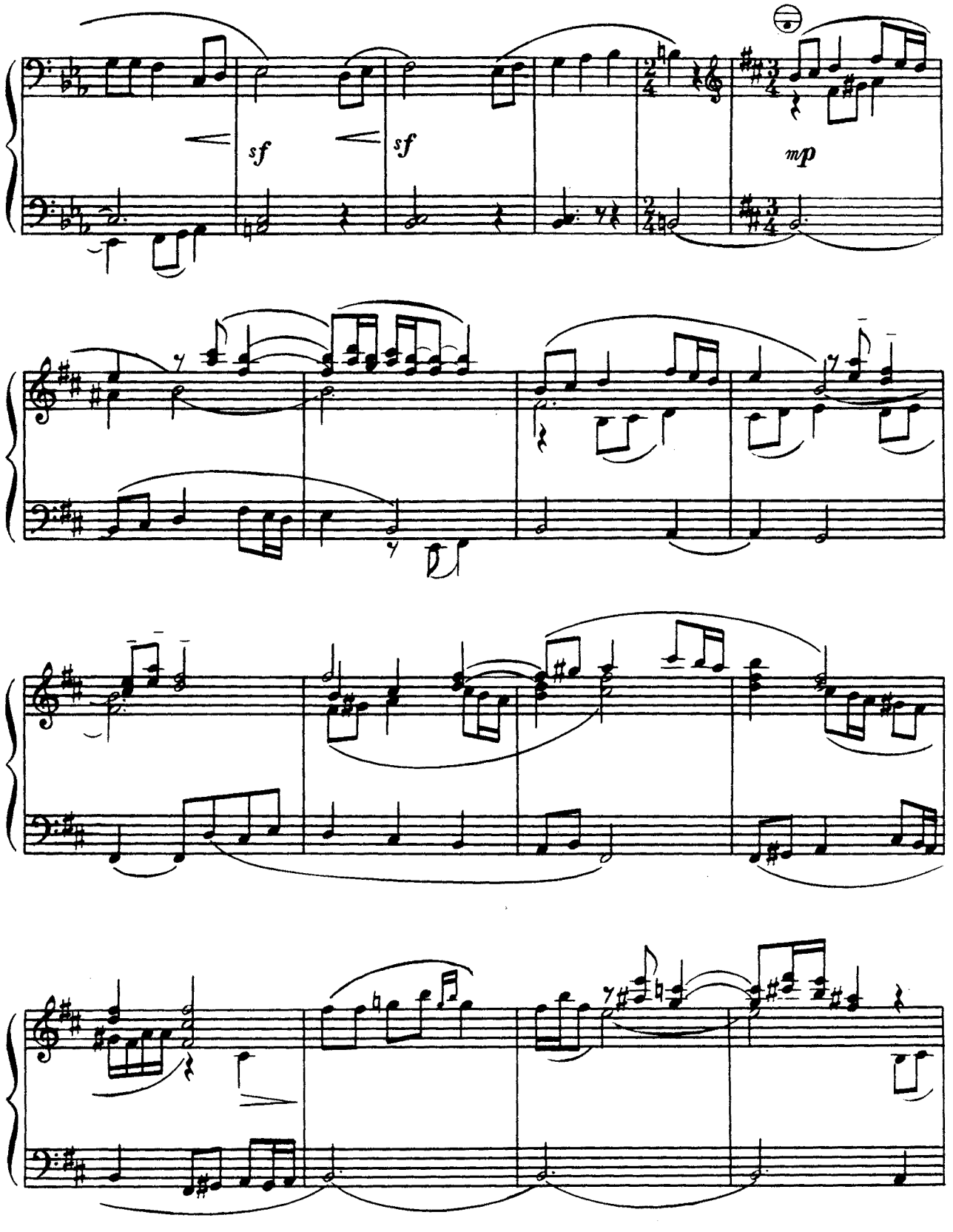


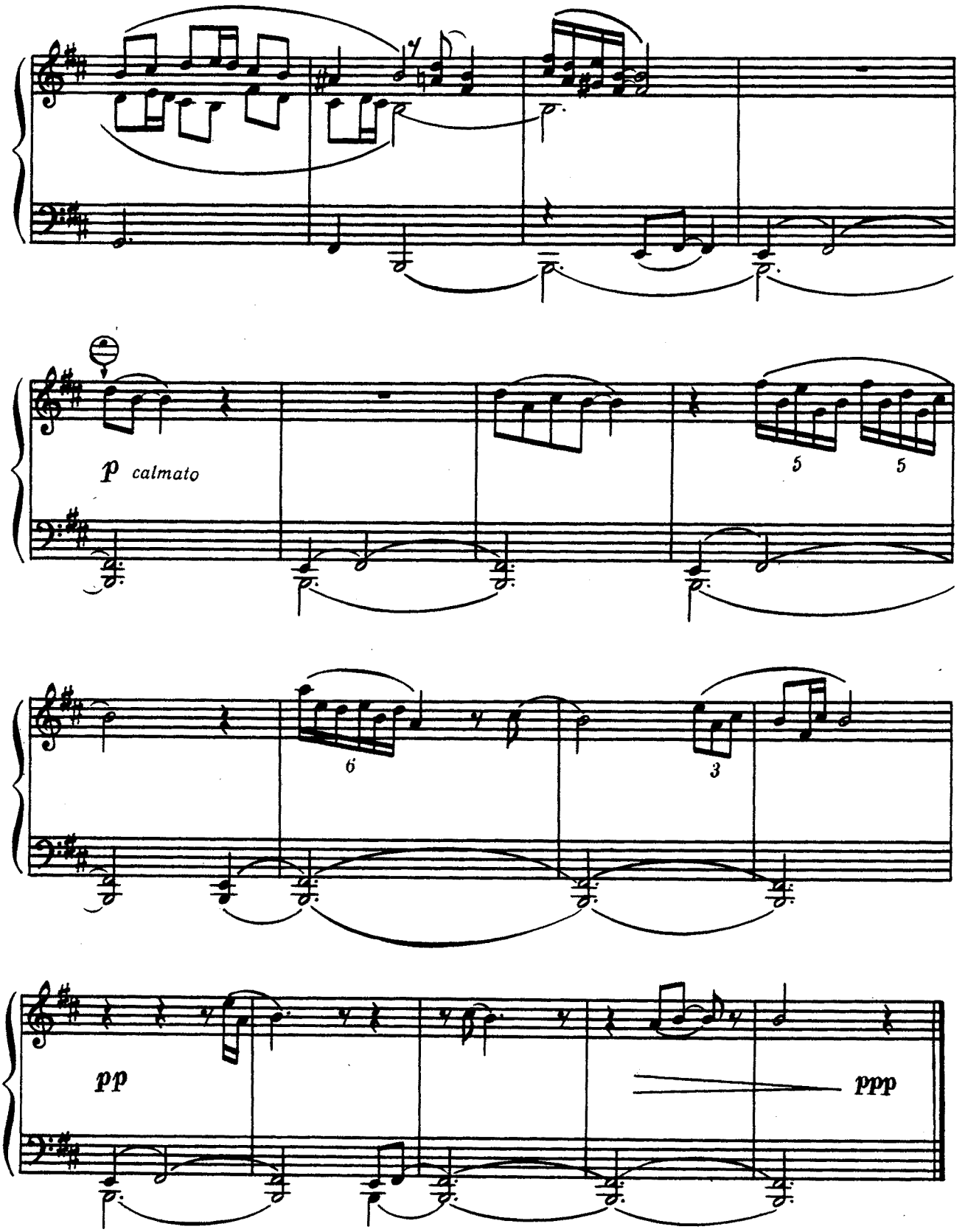

В
Б
В
Б
f
Б
В


3 3 3 3
p
poco a poco agitato
8
acceler. e cresc.


8
f
B
Б
sf
ff
drammatico
sf
B
Б
Б
sf
fff

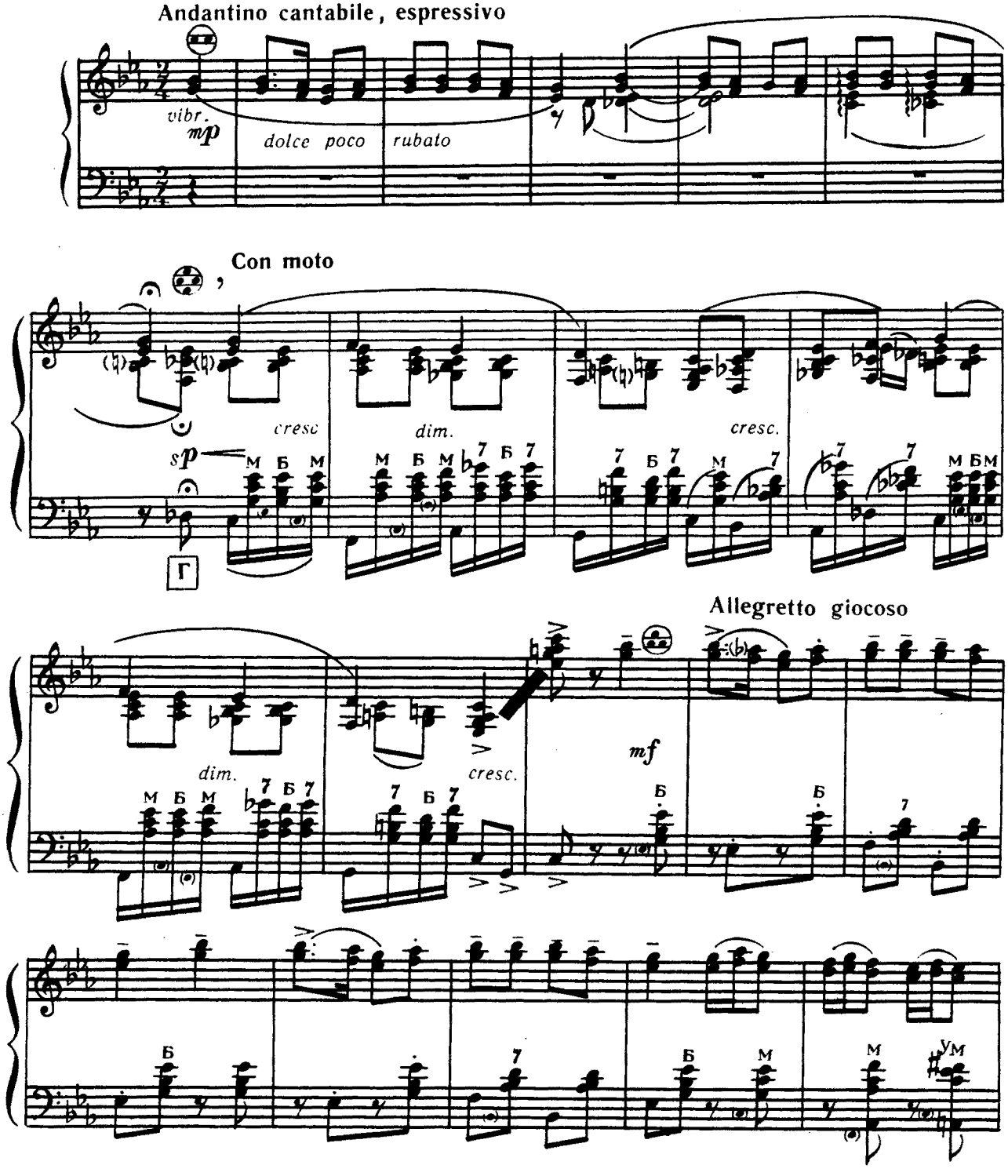

12
8
fff
В
Б
f
В
mf
poco dim


sf
sf
mp

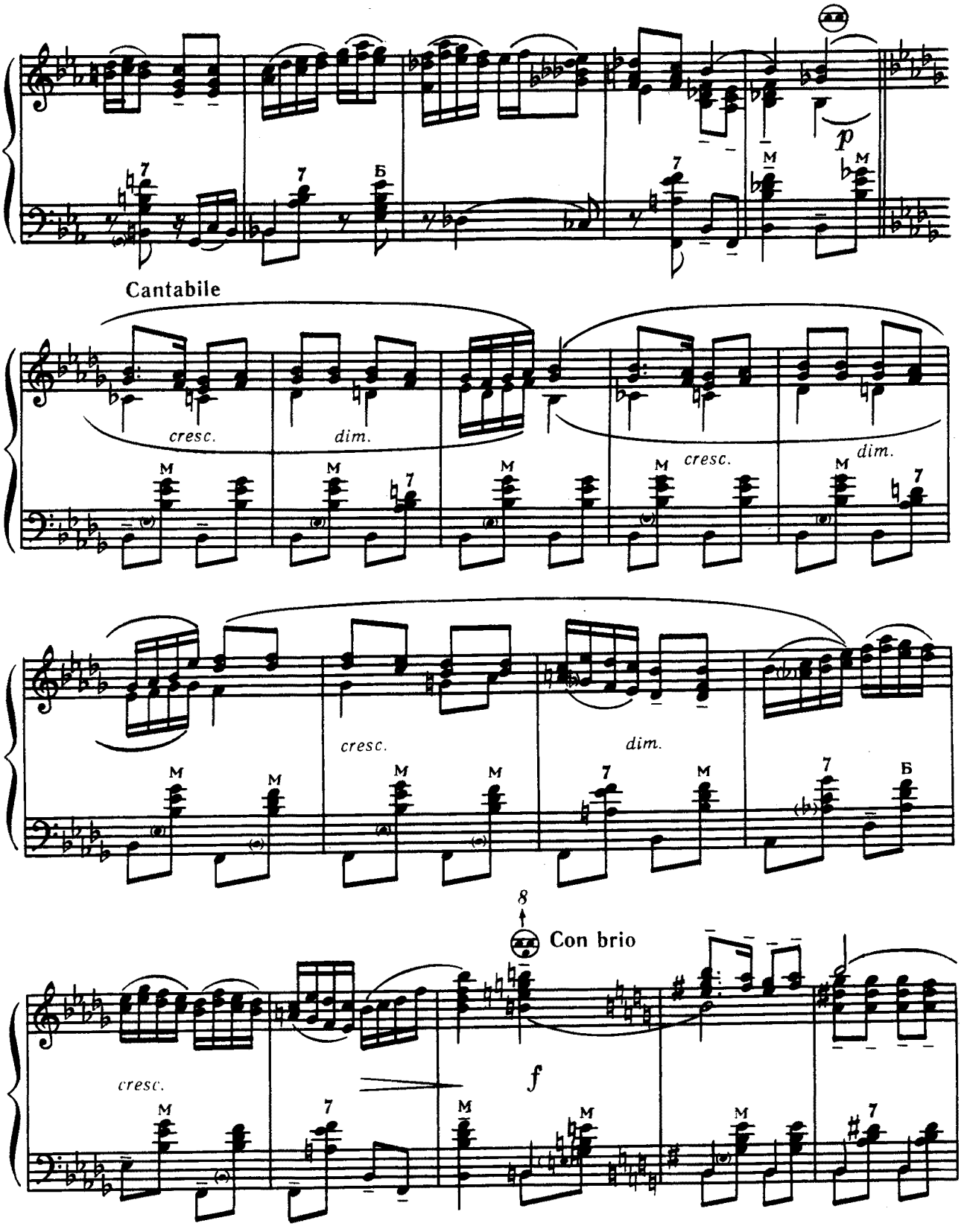

p calmato
5
5
6
3
pp
ppp

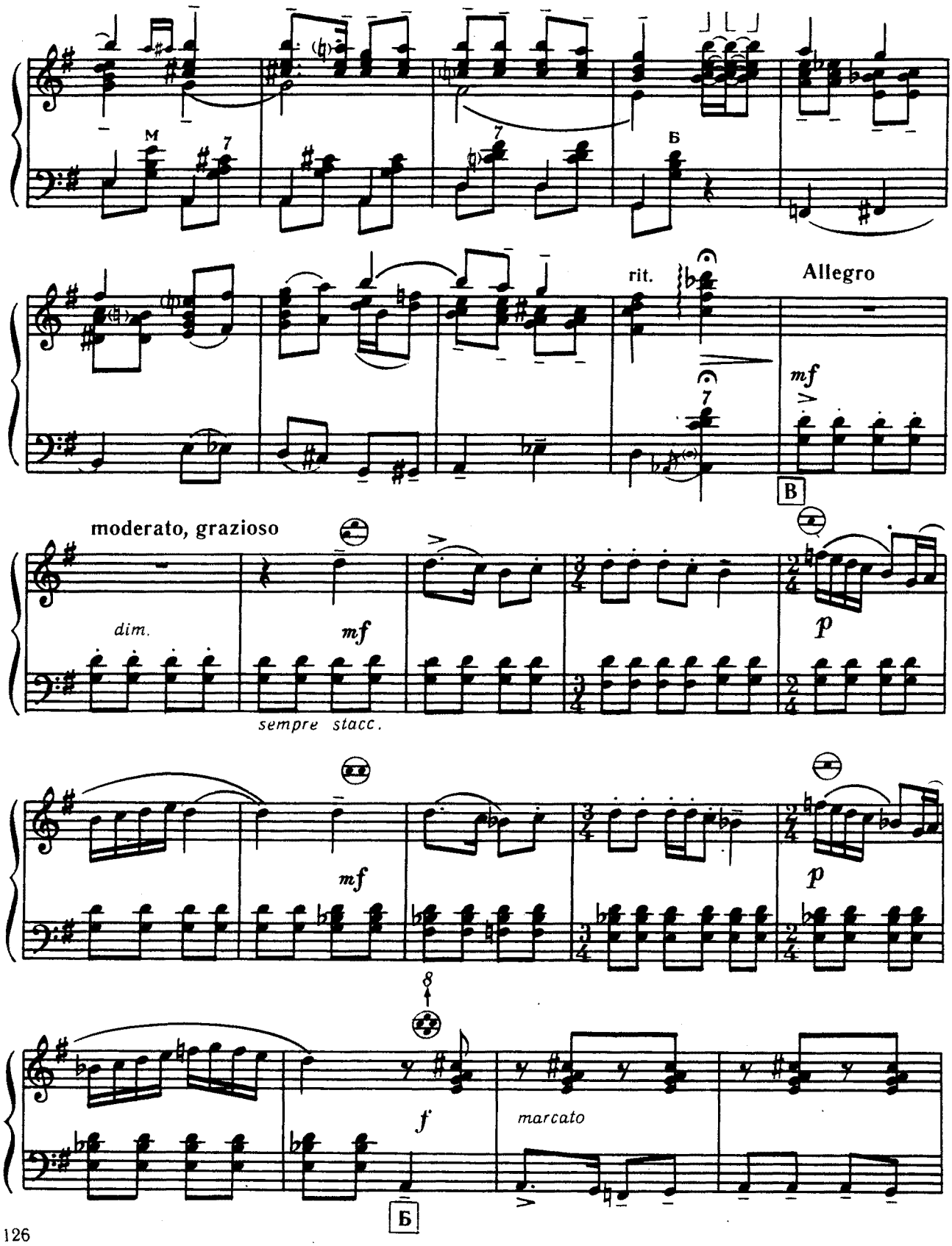
ВАРИАЦИИ НА ТЕМУ РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНИ «ПОСЕЮ ЛЕБЕДУ НА БЕРЕГУ»

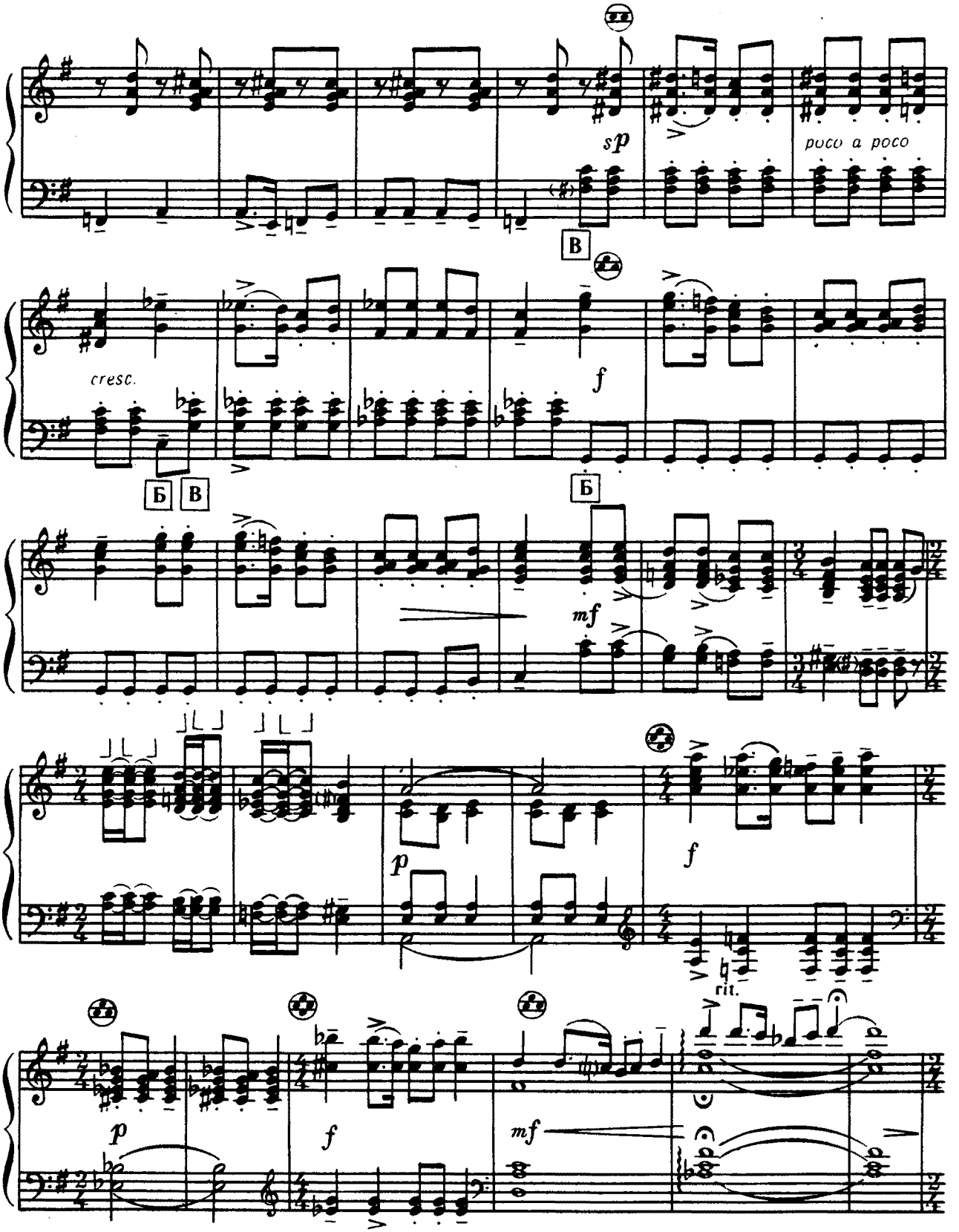
А. МОРДУХОВИЧ

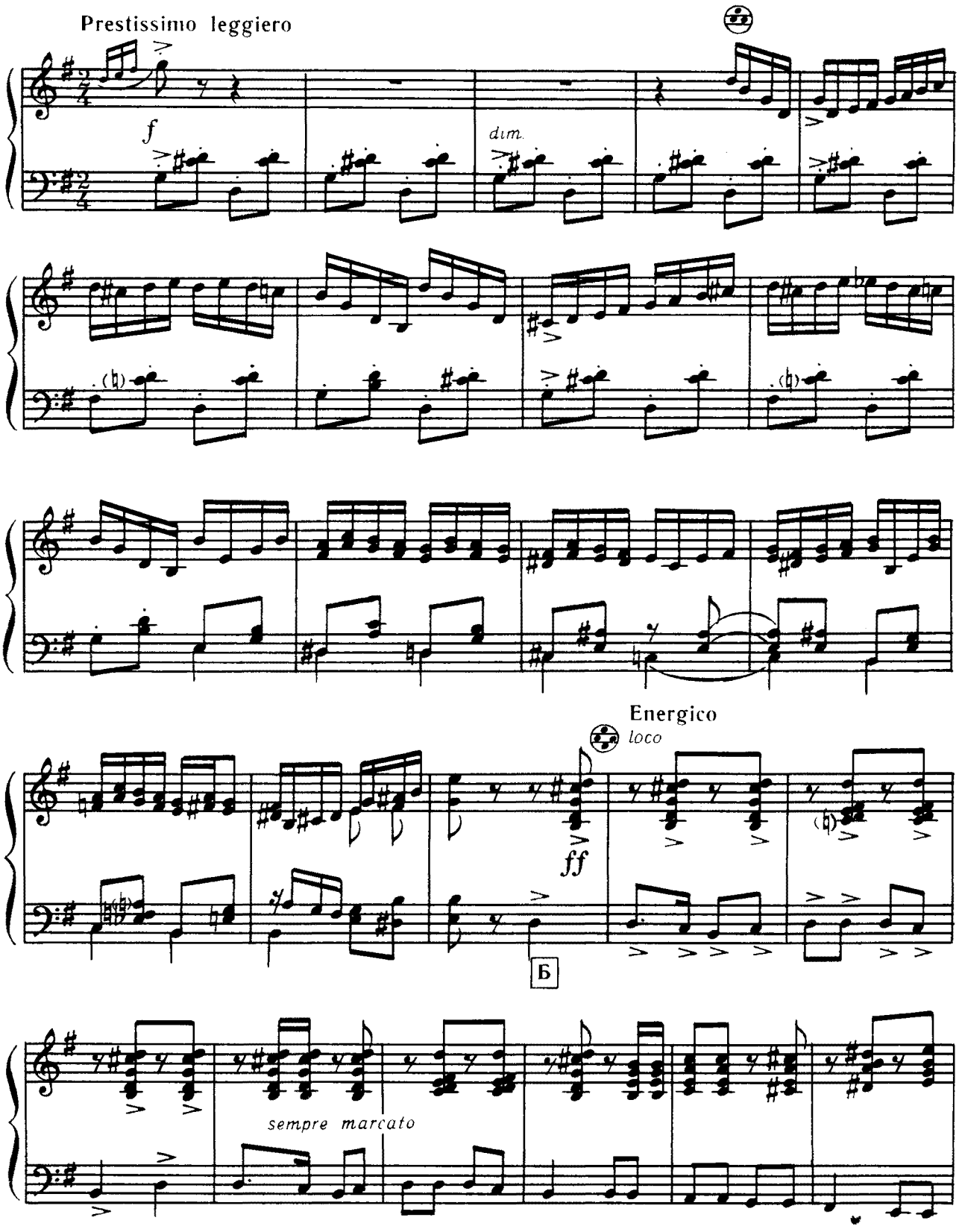


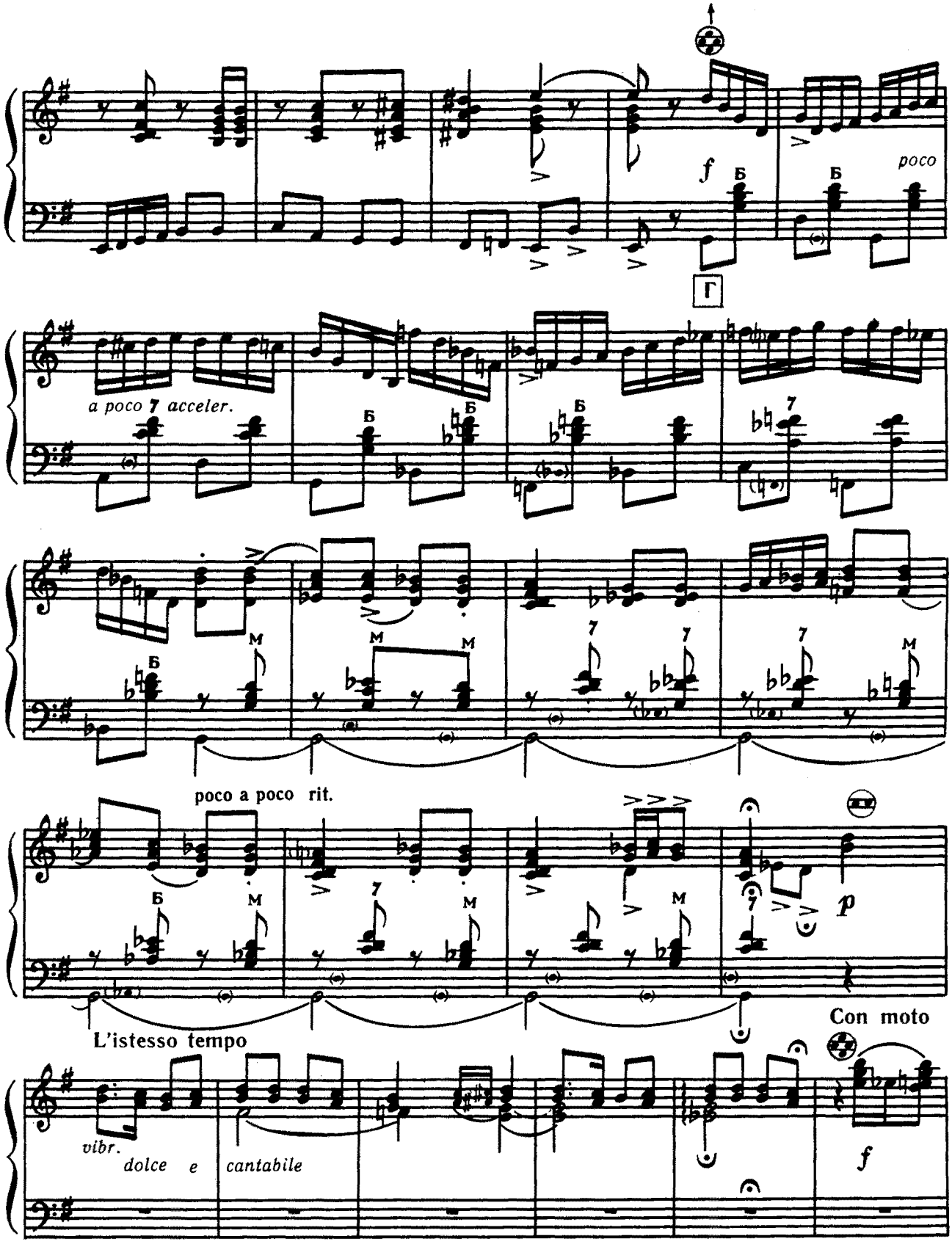
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

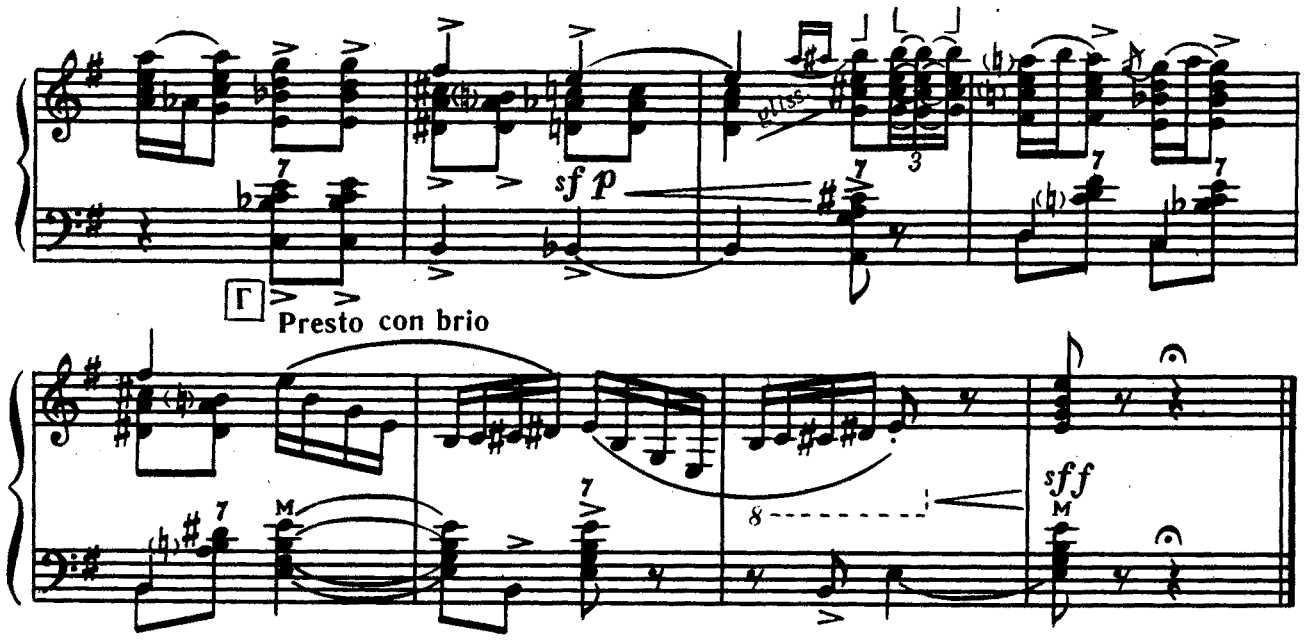

p
Cantabile
cresc.
dim.
cresc.
dim.
cresc.
dim.
8
Con brio
cresc.
f


M
7
7
Б
rit.
Allegro
mf
7
В
moderato, grazioso
dim.
mf
p
sempre stacc.
mf
p
8
f
marcato
Б


sp
poco a poco
В
cresc.
f
Б
В
Б
mf
p
f
rit.
p
f
mf

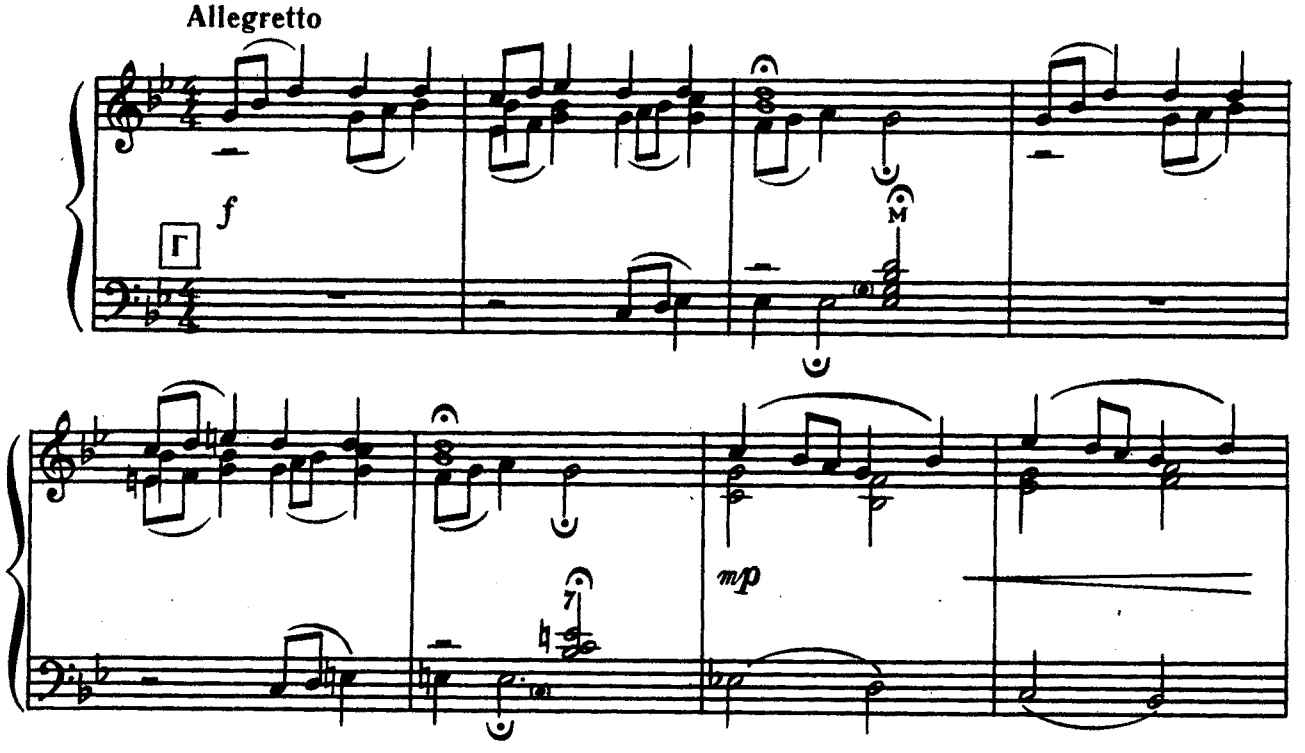

Prestissimo leggiero
f
dim.
Energico
loco
ff
Б
sempre marcato


f
poco
Г
a poco 7 acceler.
poco a poco rit.
p
Con moto
L'istesso tempo
vibr.
dolce e cantabile
f

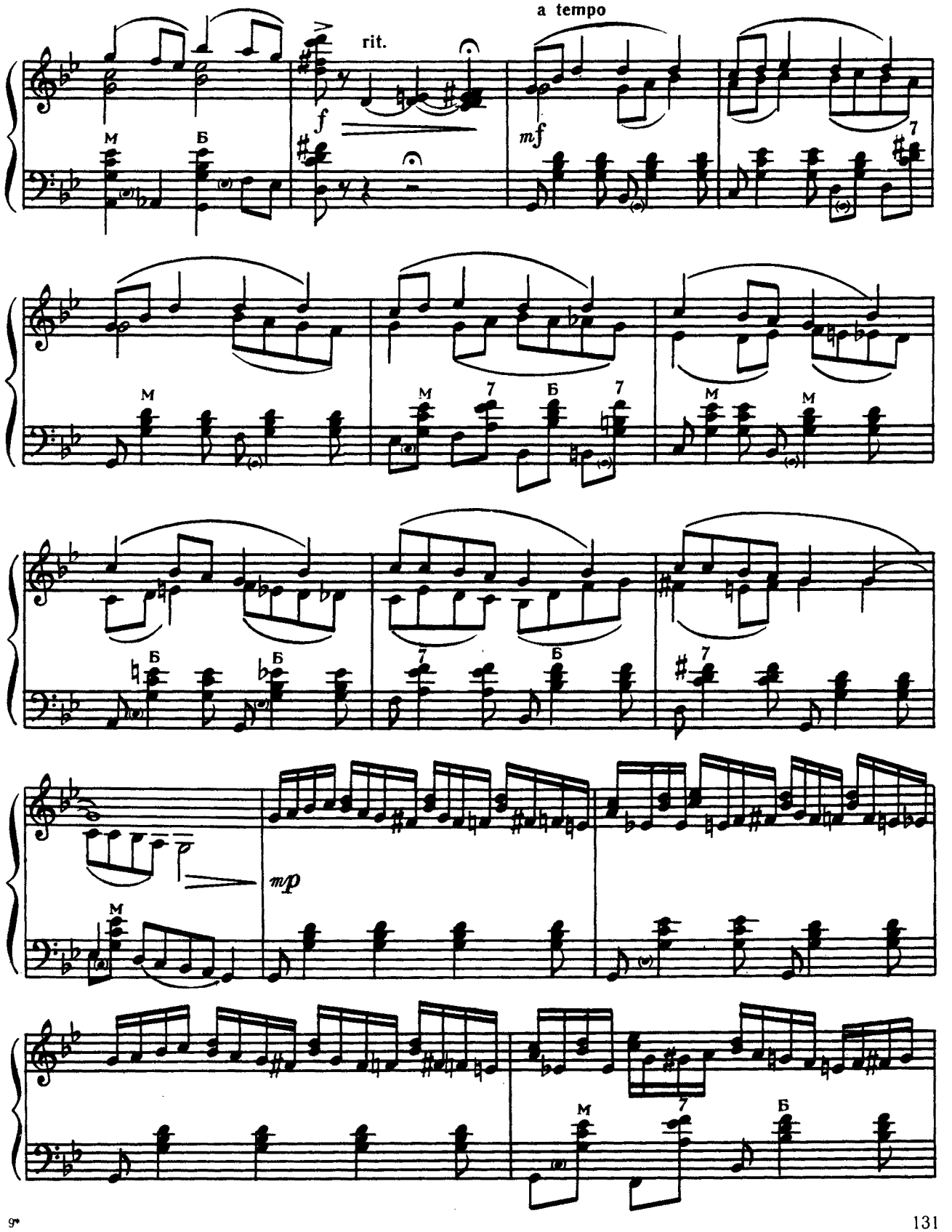


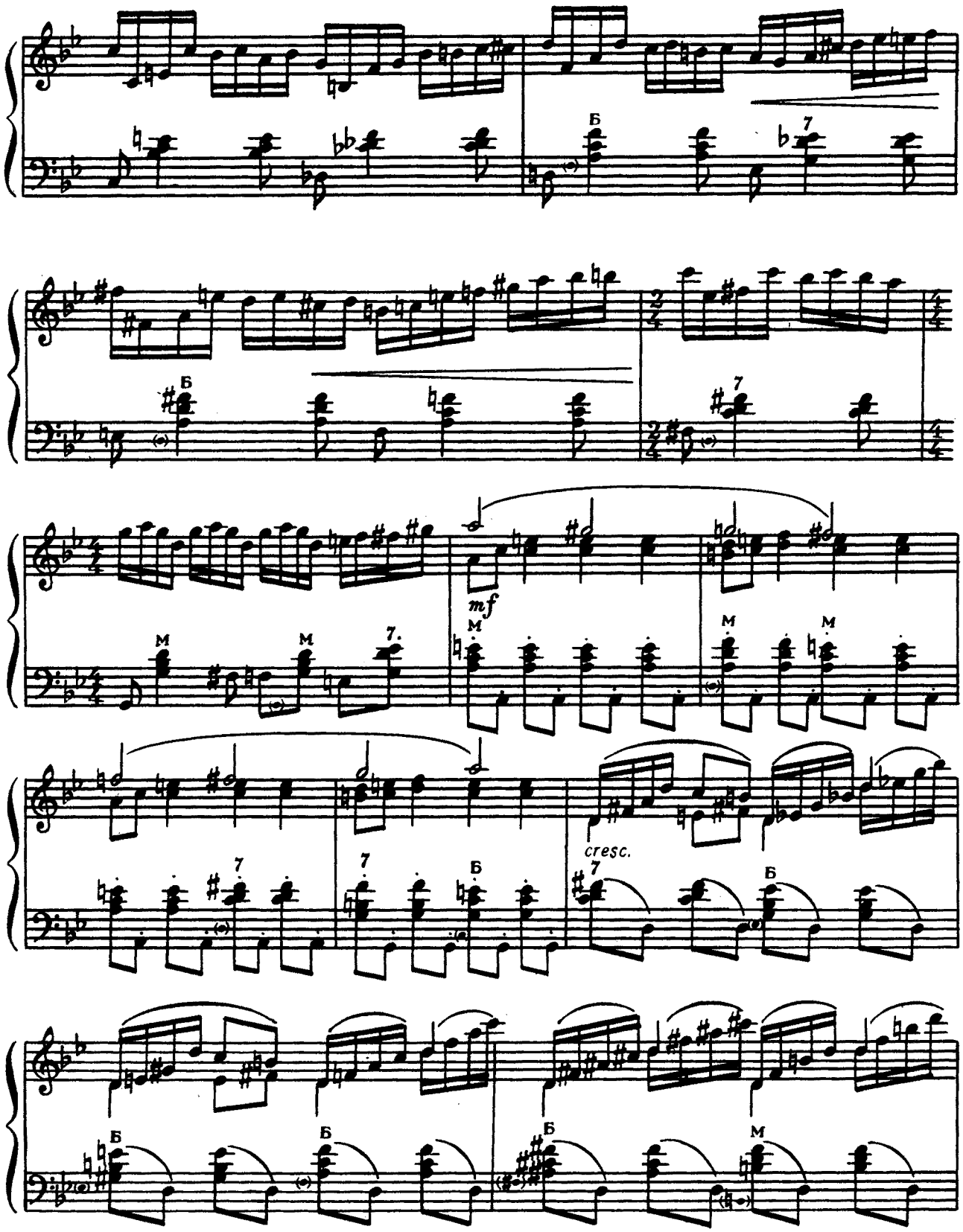
ВАРИАЦИИ НА ТЕМУ УКРАИНСКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНИ «ПОДОЛЯНОЧКА»

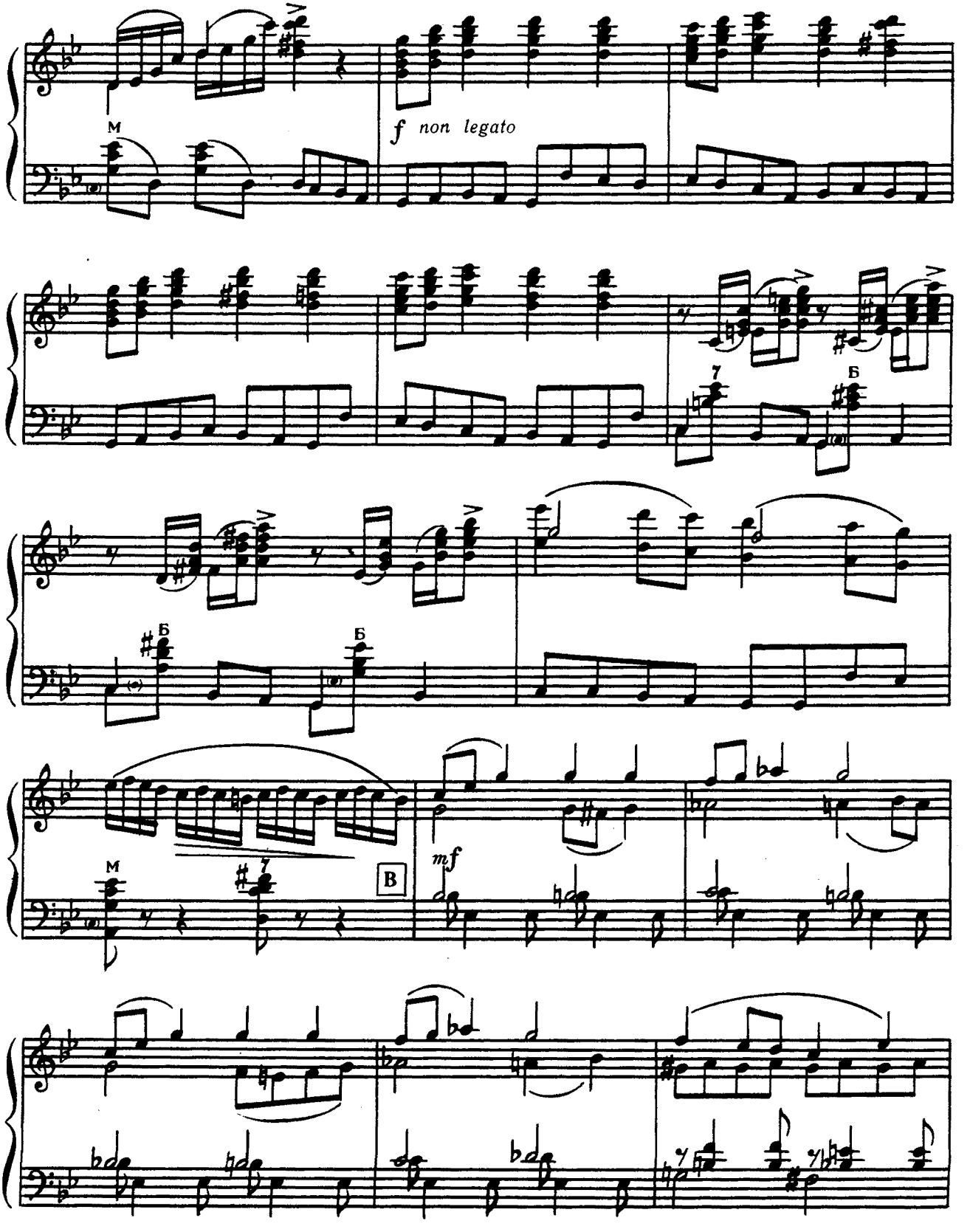
В. ГАЛЬЧАНСКИЙ

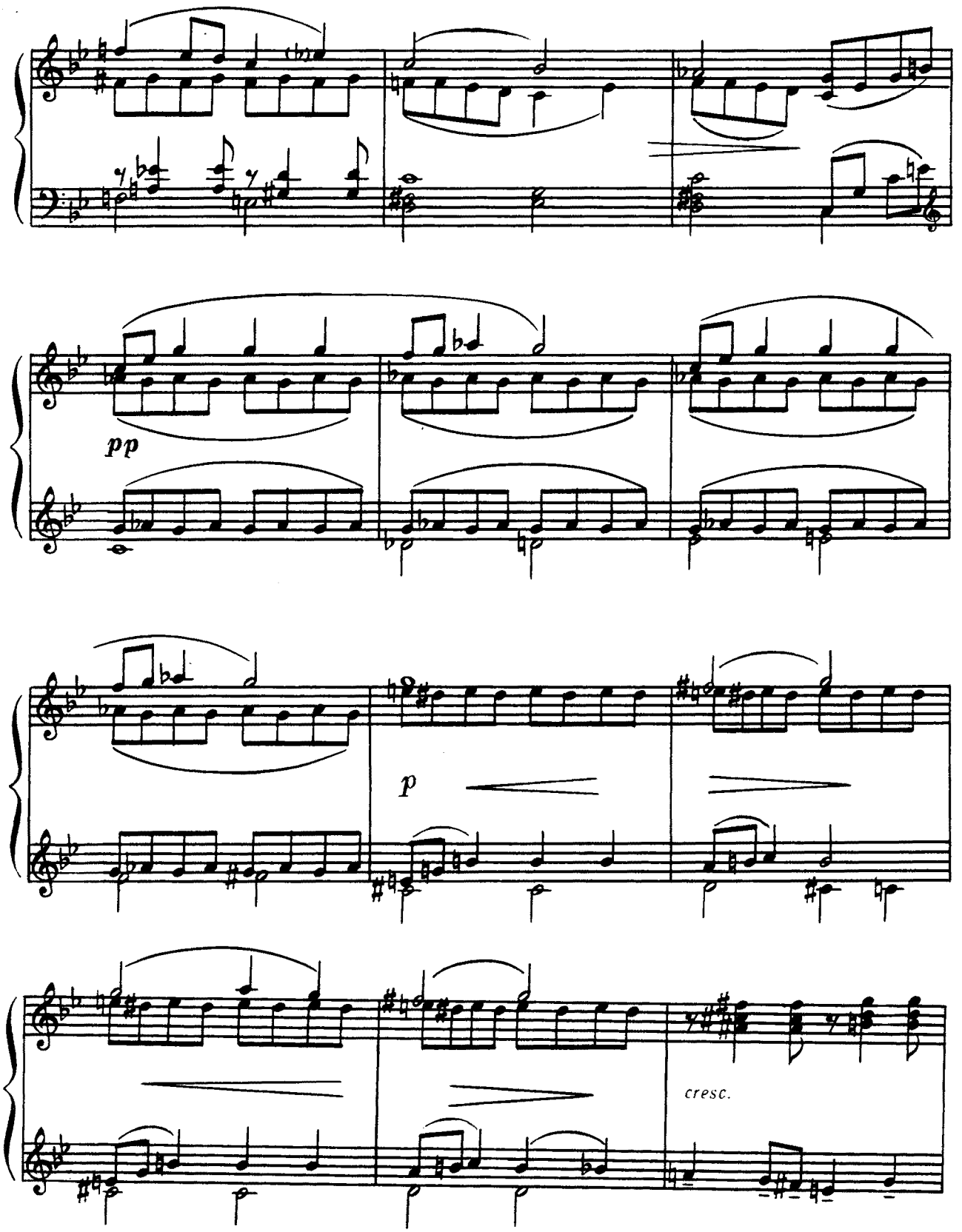


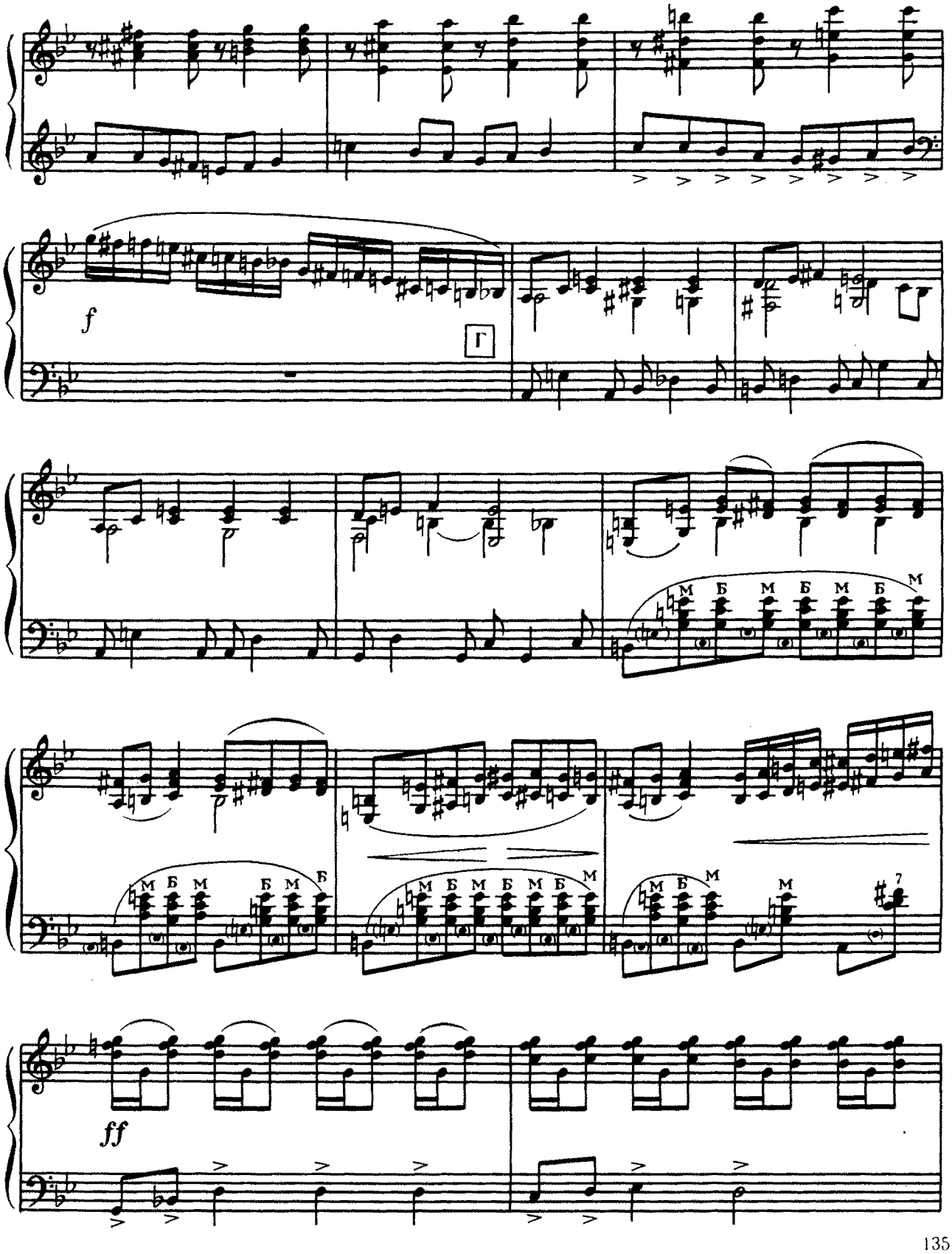
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

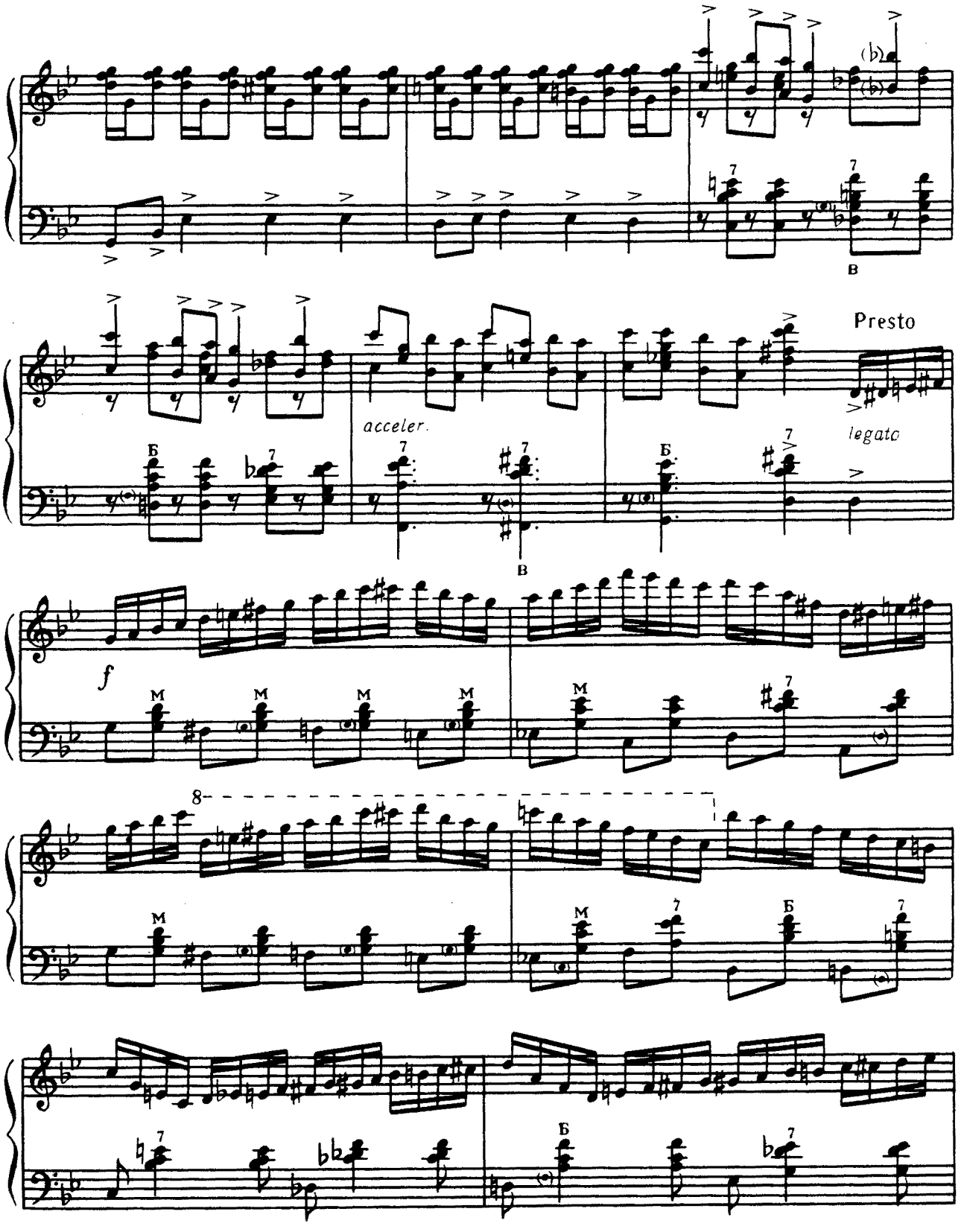

a tempo
rit.
f
mf
mp
М
Б
7

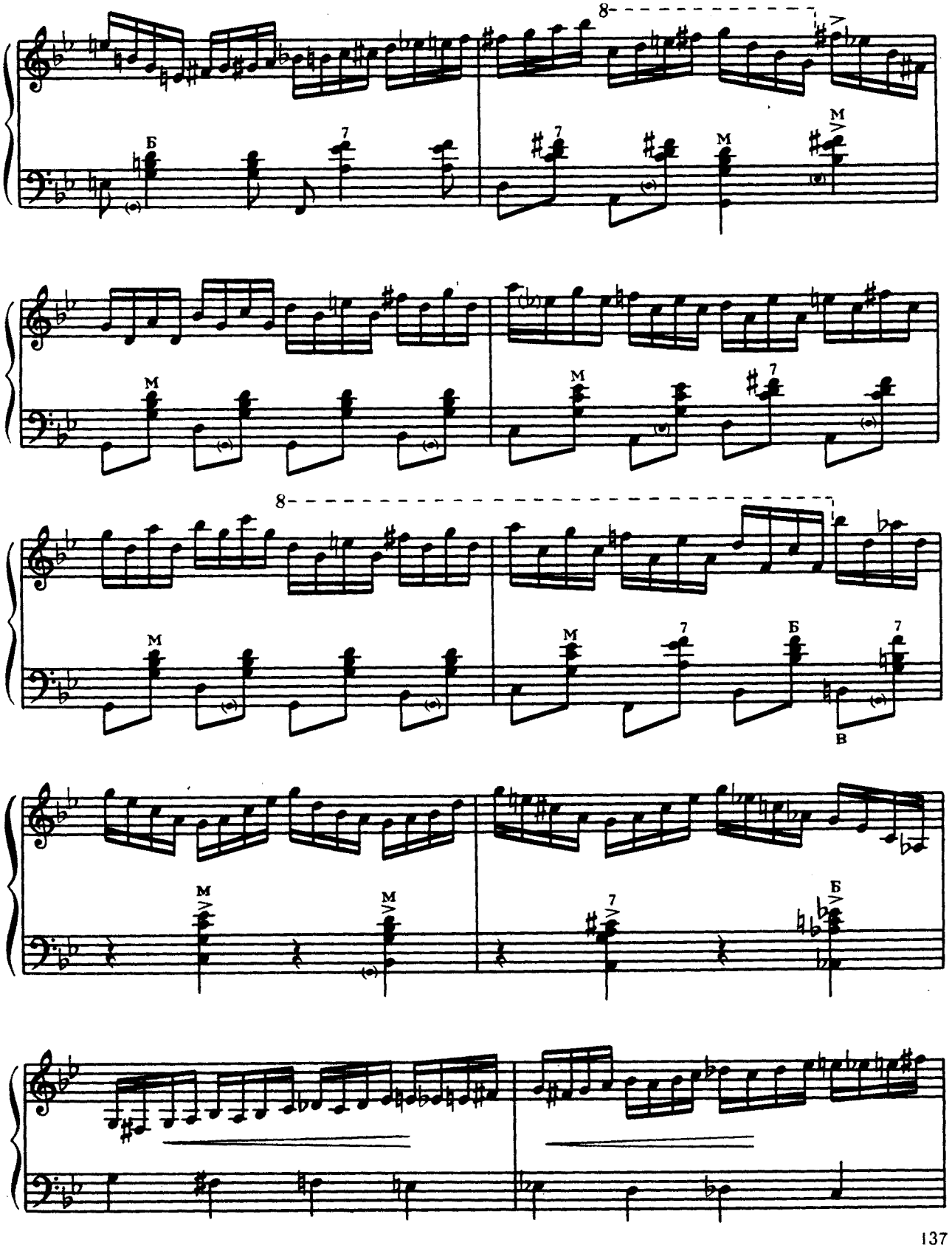

Б
7
Б
7
mf
M
M
M
M
7.
cresc.
7
Б
7
Б
7
Б
Б
Б
Б
Б
M

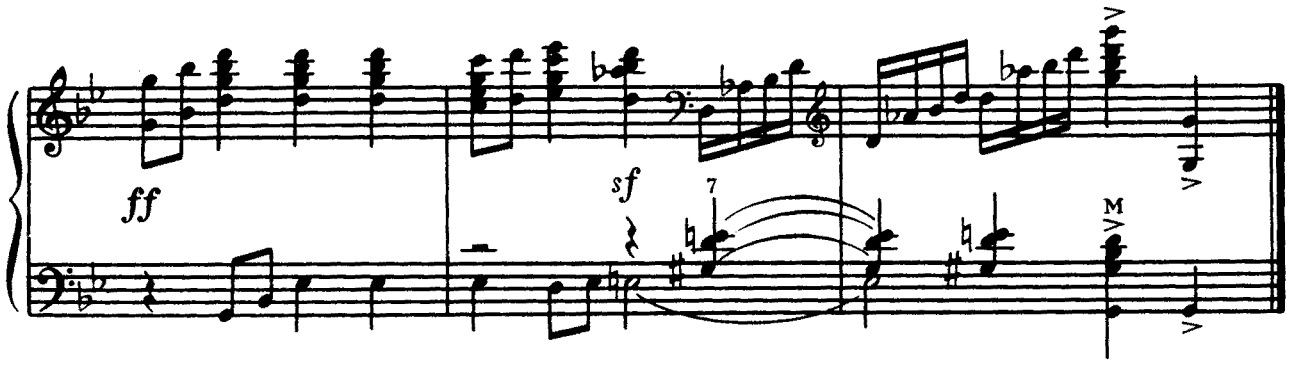

M
f non legato
7
Б
Б
Б
M
7
B
mf


pp
p
cresc.


f
Г
М Б М Б М Б М
М Б М Б Б
М Б М Б М Б М
М Б М М
7
ff


Presto
acceler.
legato
f


8
Б
7
M
8
B

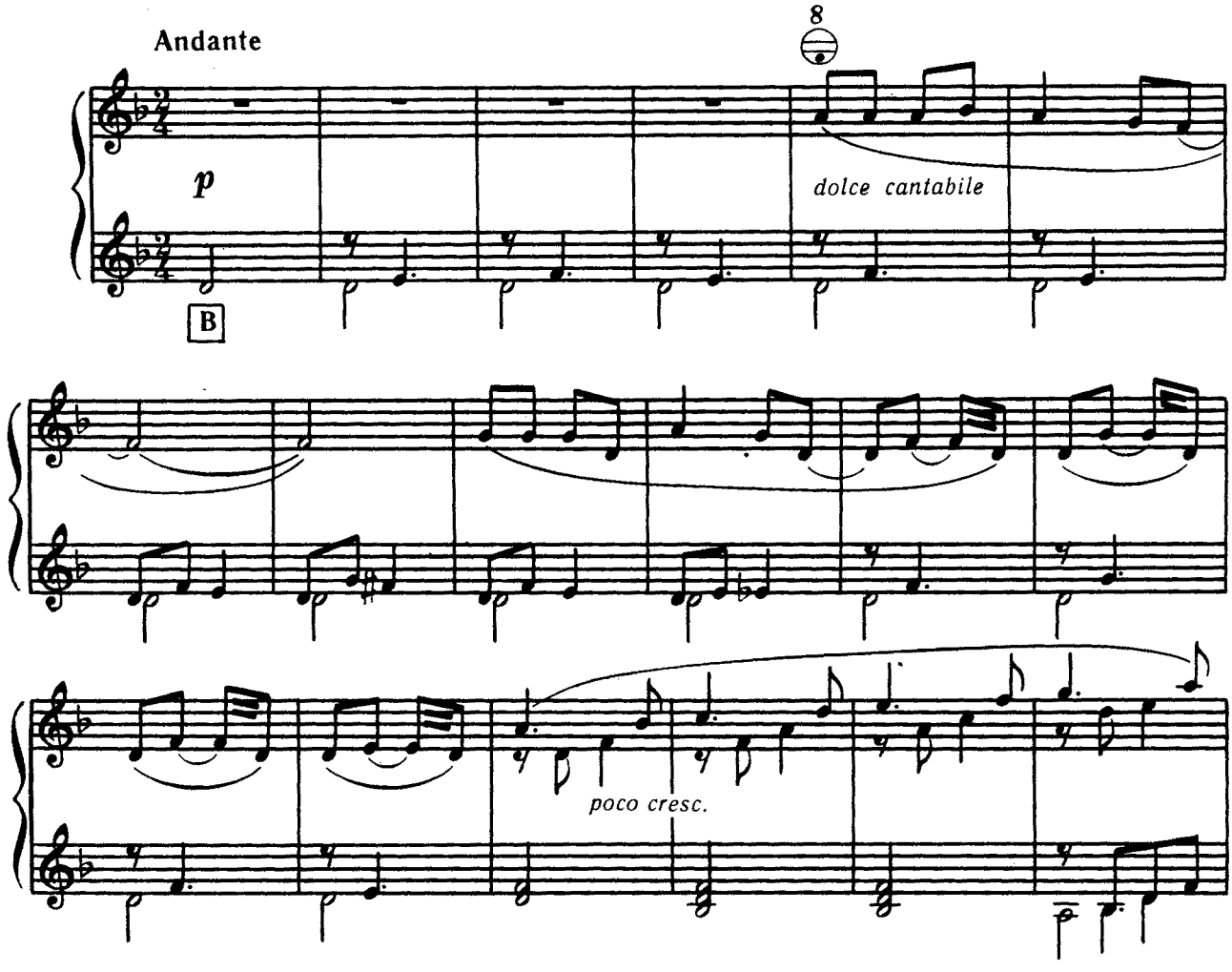


Н. Севрюкову

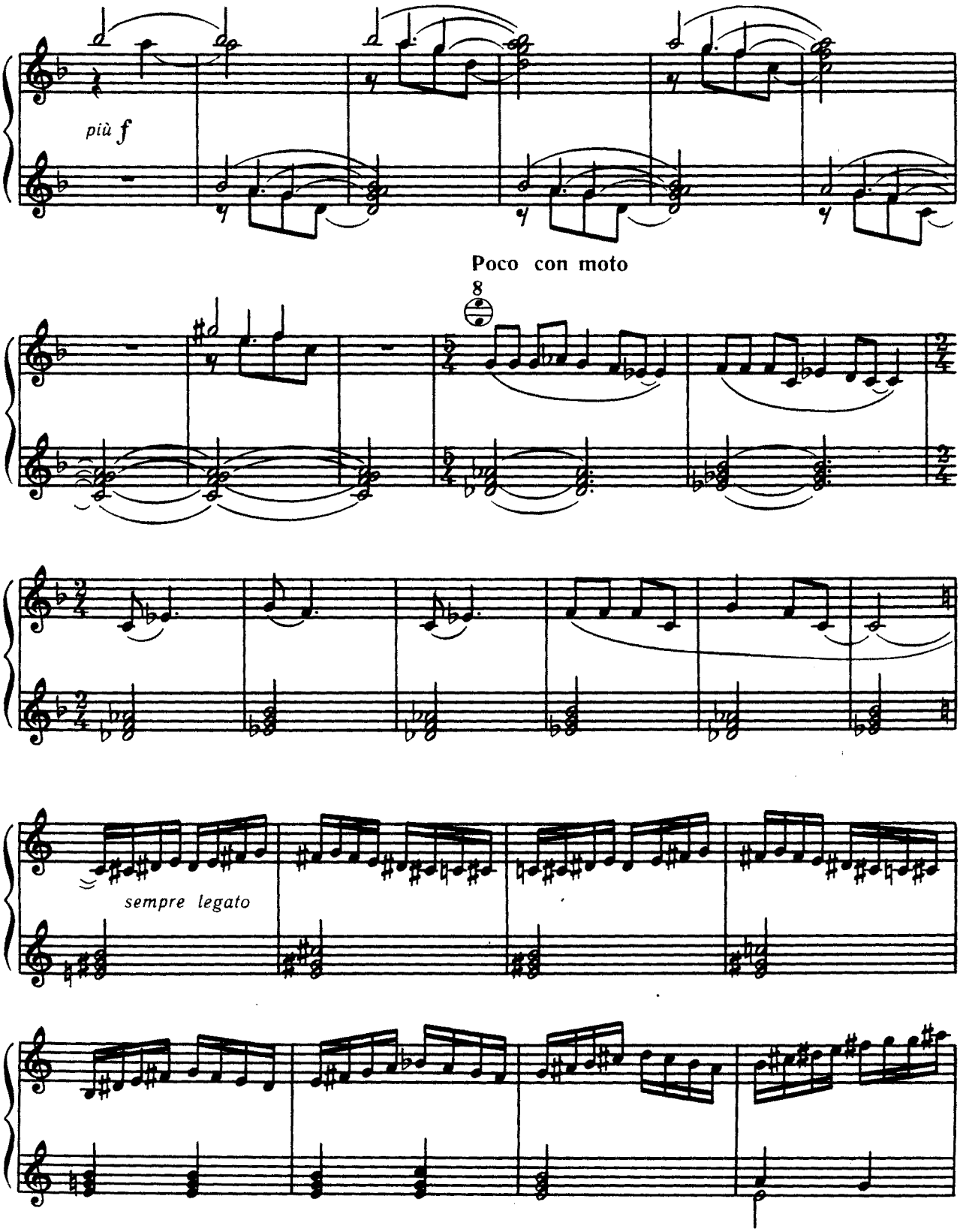
ДВЕ ПЬЕСЫ НА БЕЛОРУССКИЕ ТЕМЫ

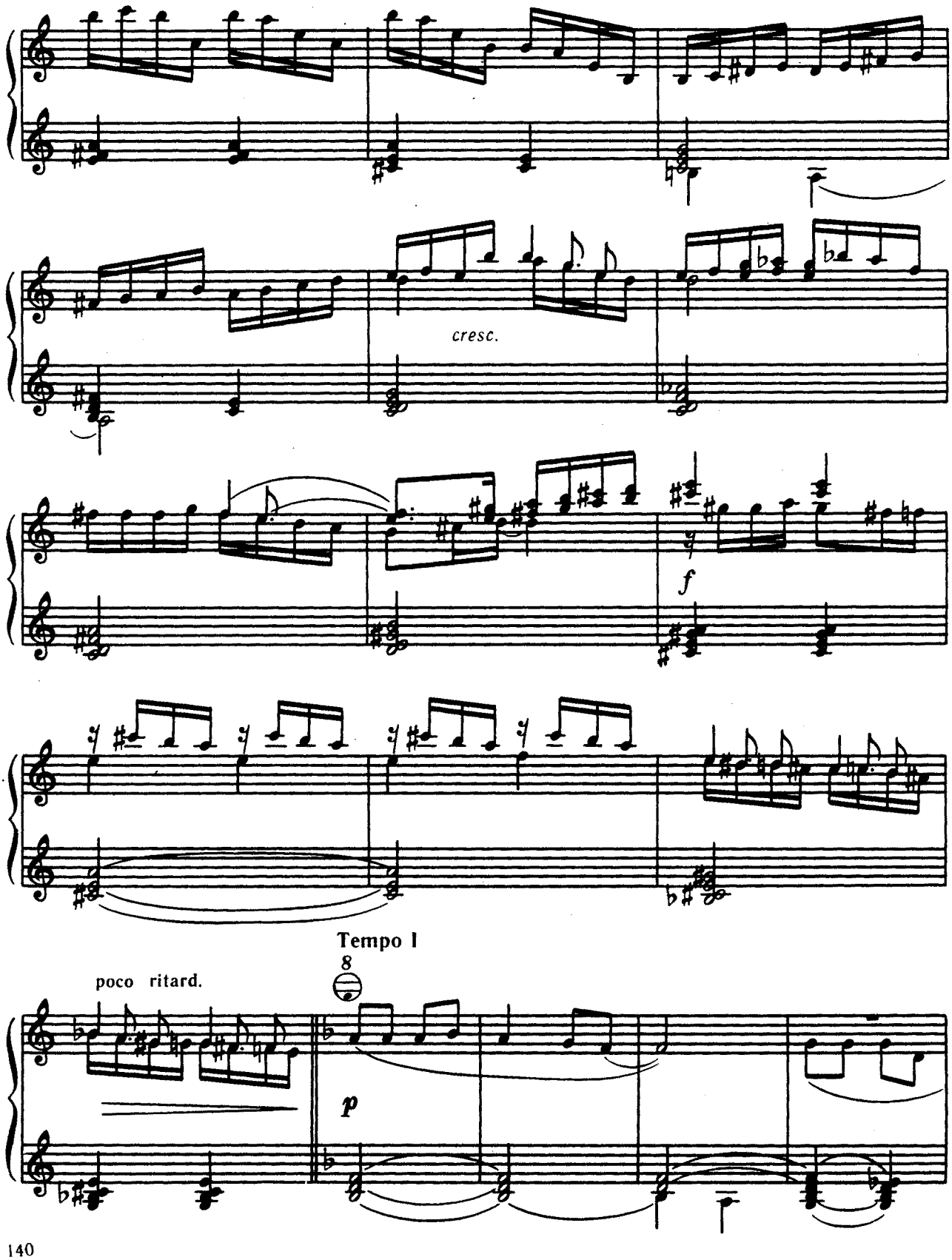
В. СЕМЕНОВ

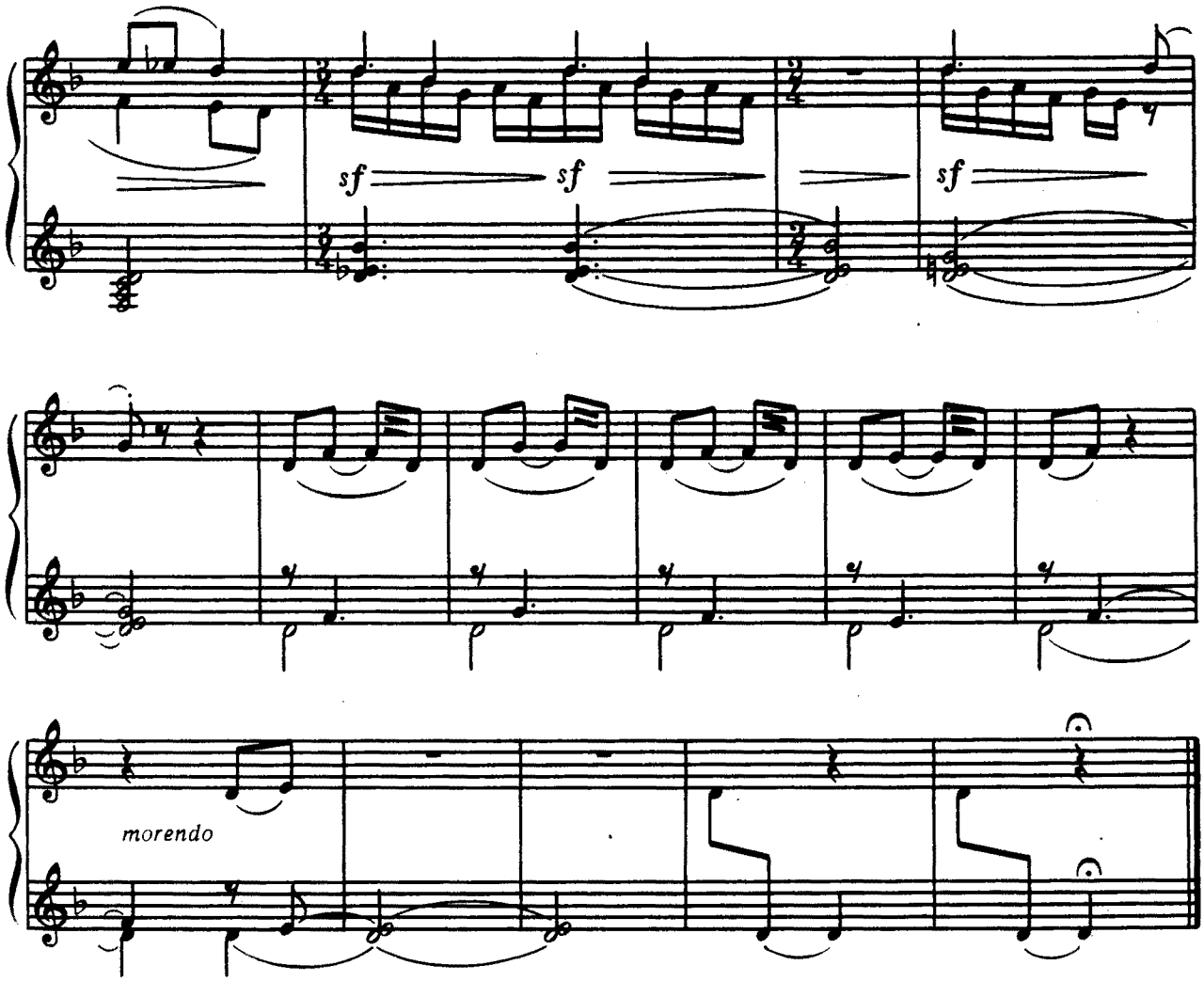
1. РЕЧЕНЬКА



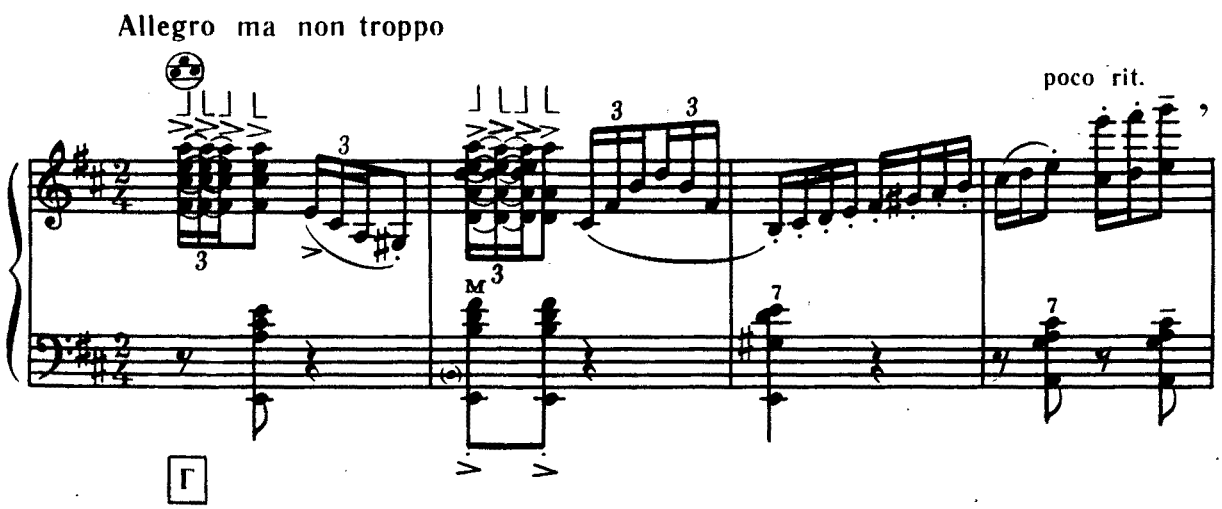
© Издательство «Музычна Украйина», 1989

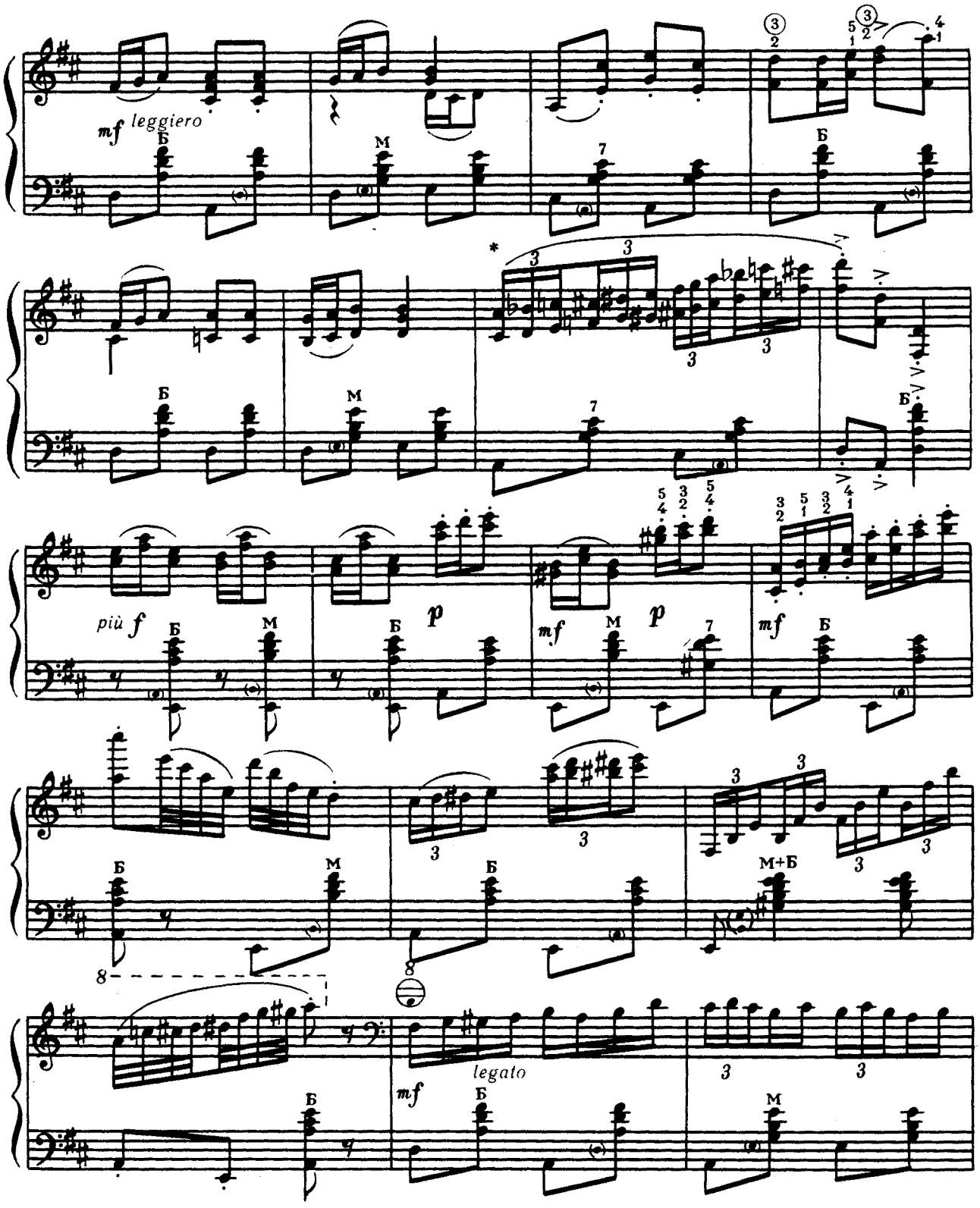

più f
Poco con moto
8
sempre legato


cresc.
f
Tempo I
8
poco ritard.
p

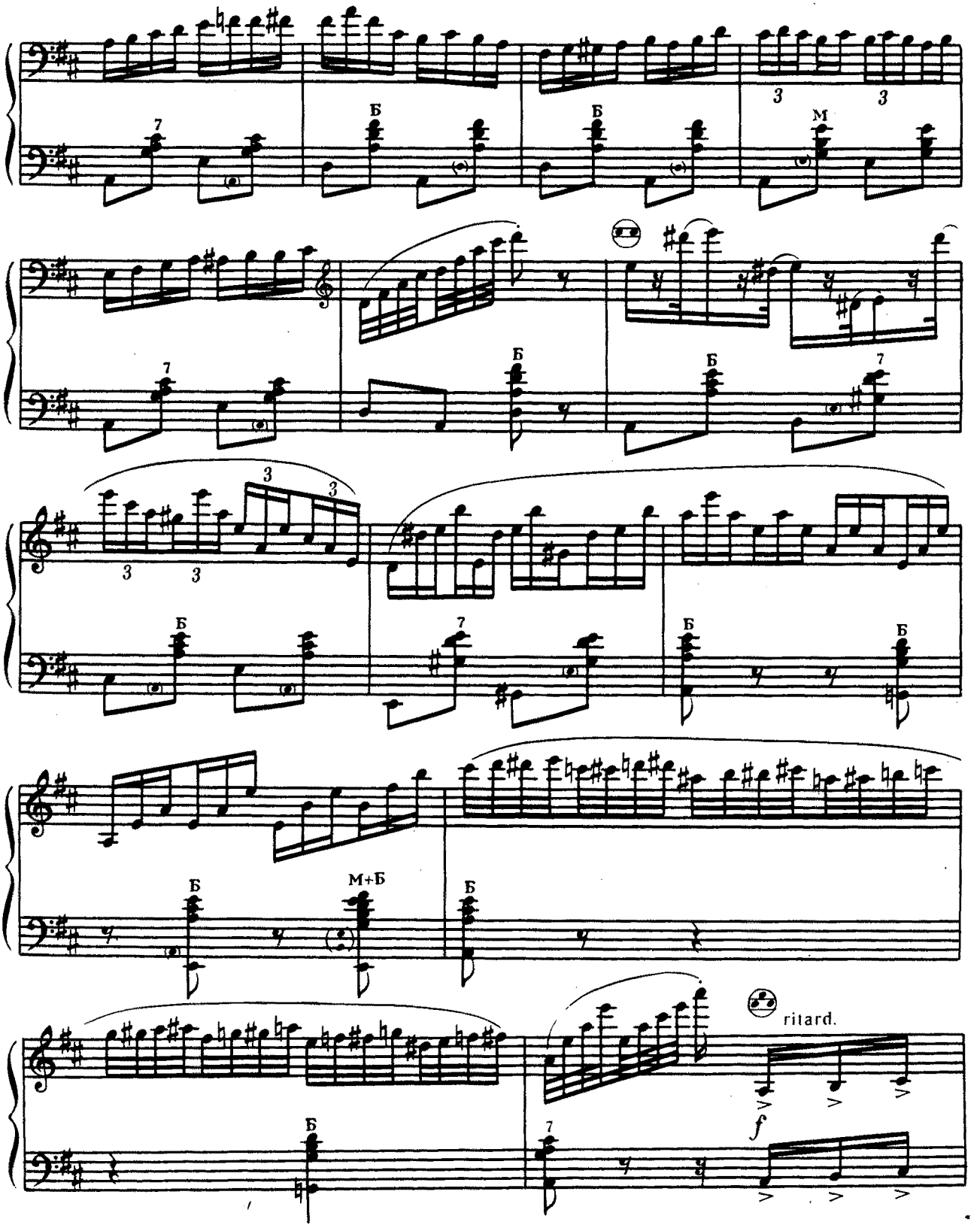


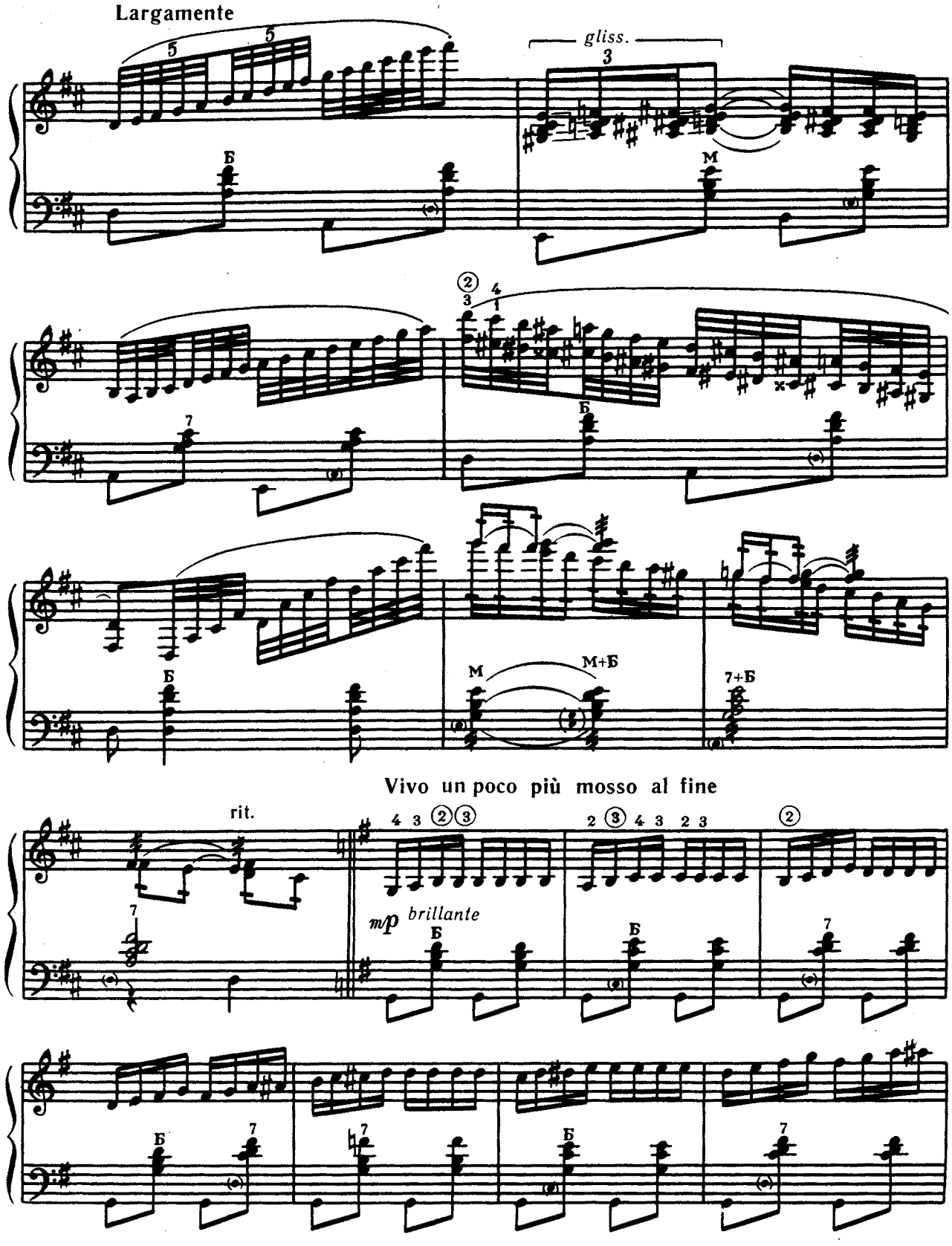
2. ПОЛЬКА «ЯНКА»

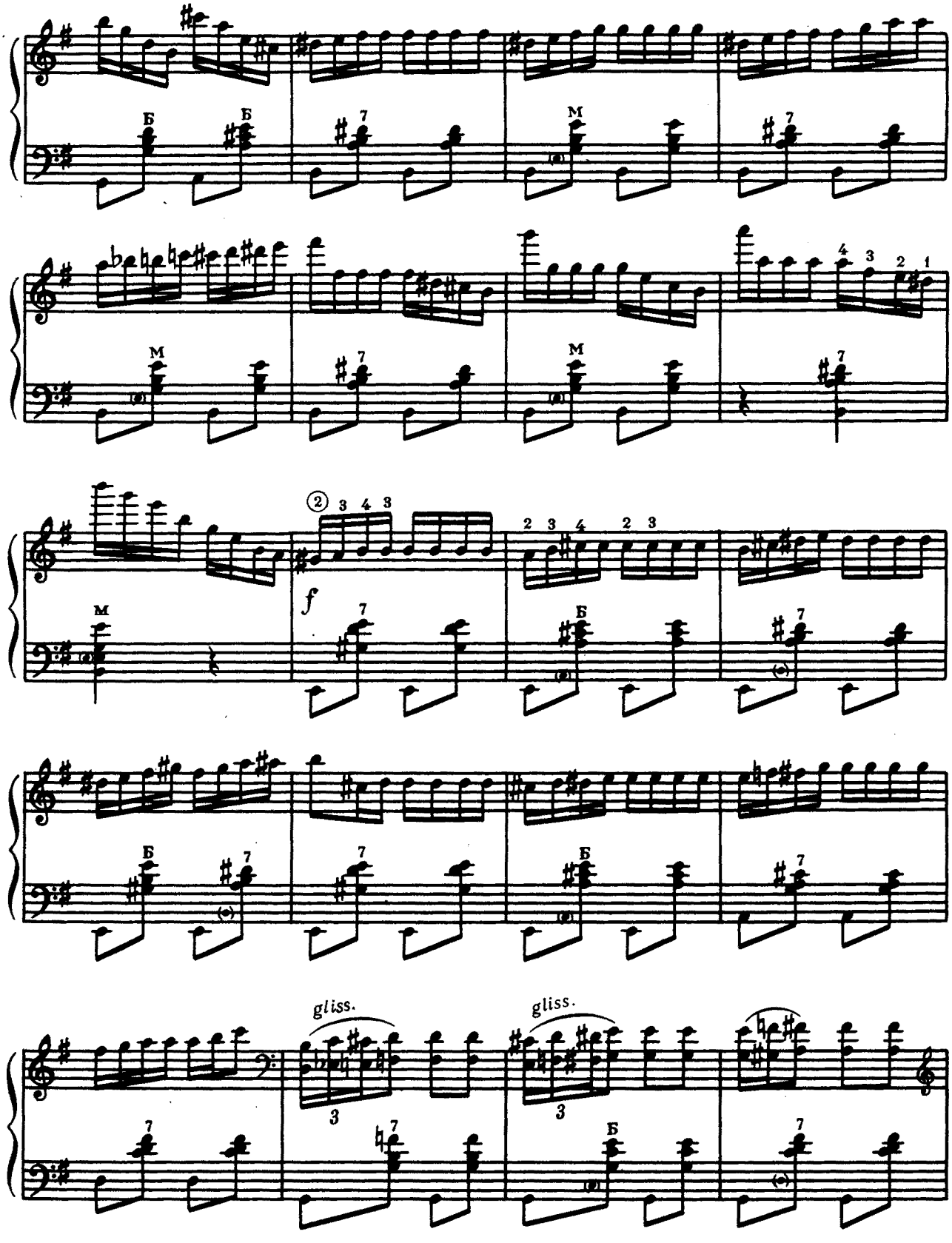


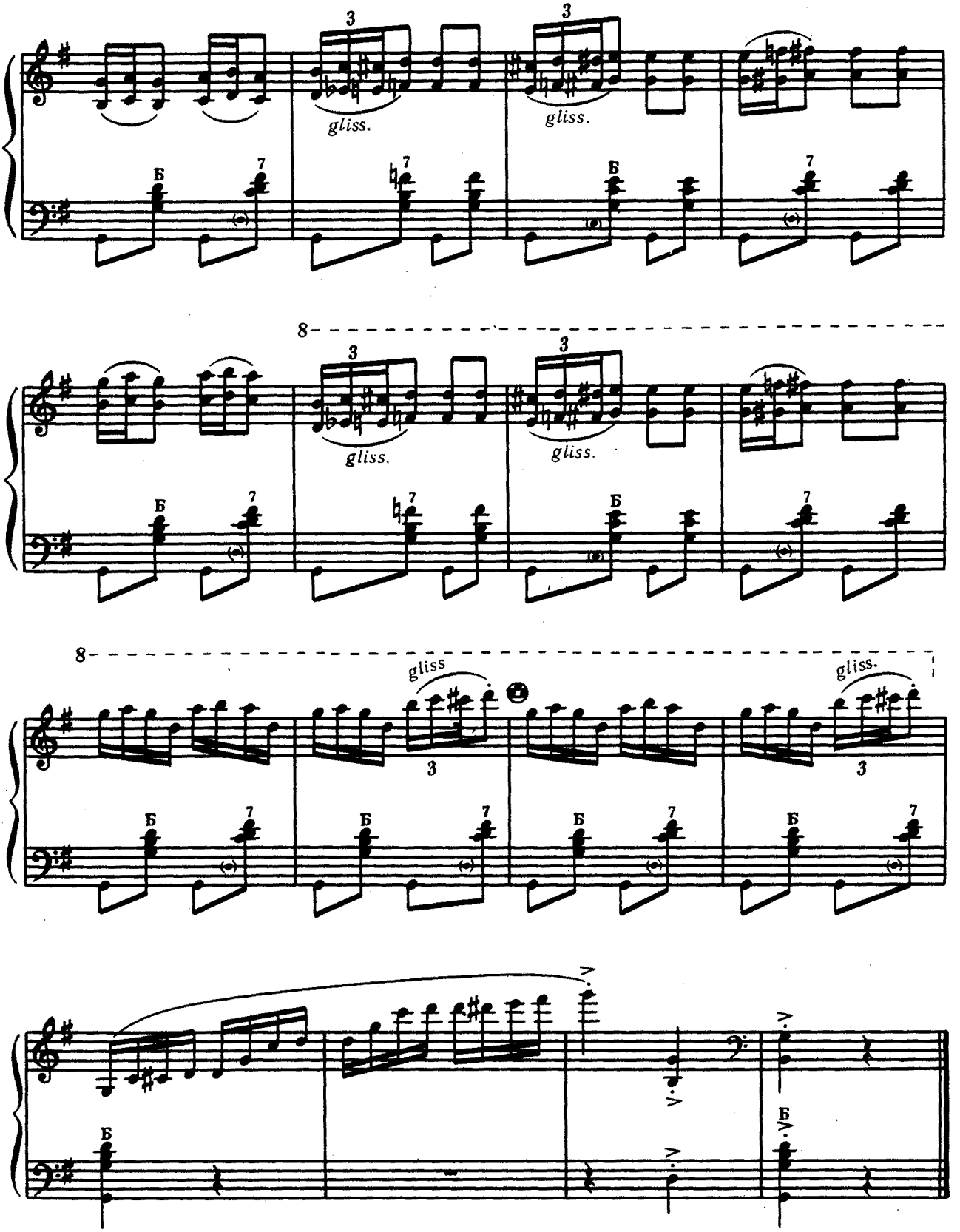


* На клавишном аккордеоне исполнять только верхний голос


Б
М
М+Б
ritard.
f


Largamente
gliss.
Б
М
М+Б
7+Б
Vivo un poco più mosso al fine
rit.
mp brillante

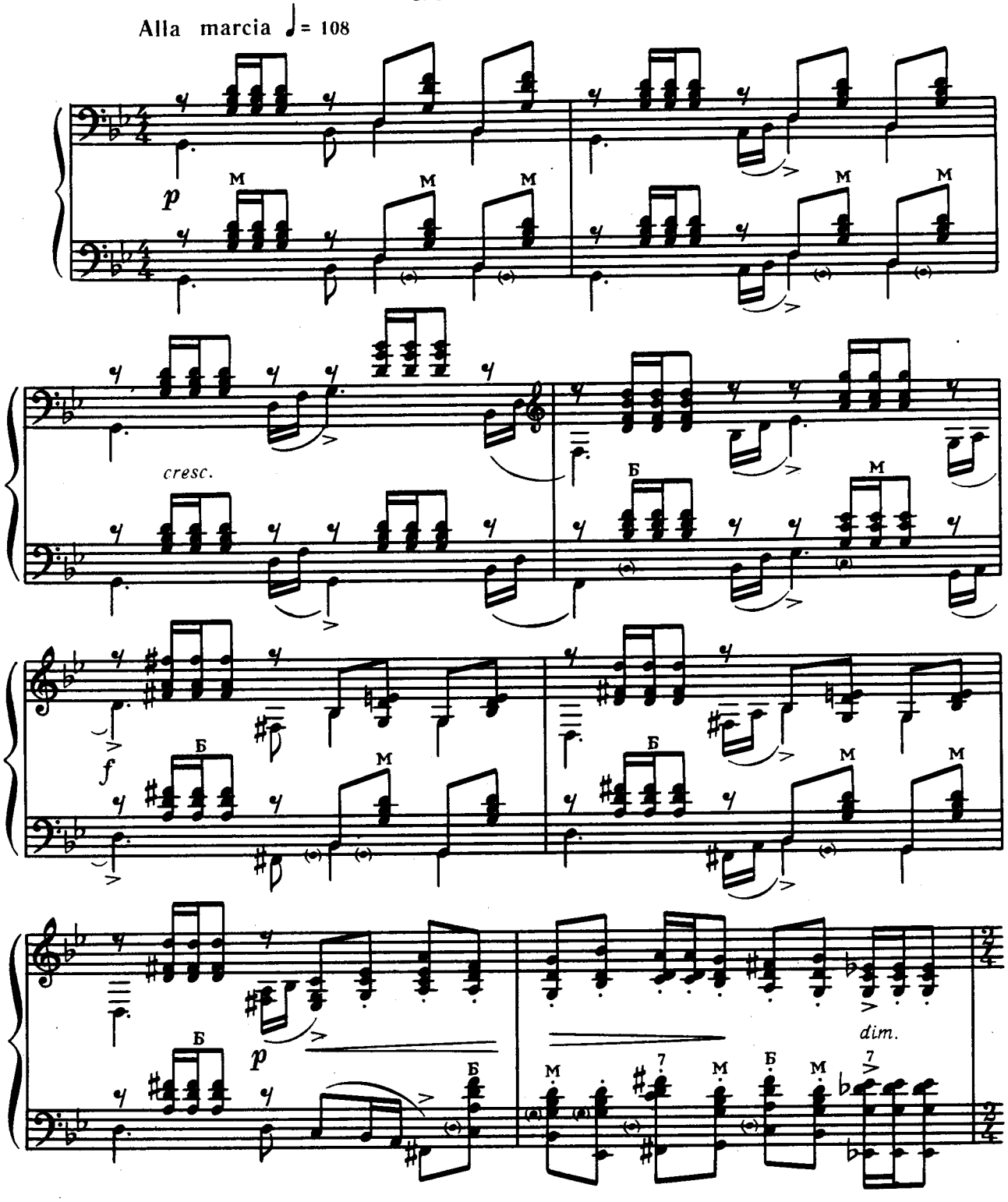

Б
Б
7
М
7
М
7
М
7
4 3 2 1
М
2 3 4 3
f
7
2 3 4 2 3
Б
7
Б
7
7
Б
7
gliss.
gliss.
3
3
7
7
Б
7

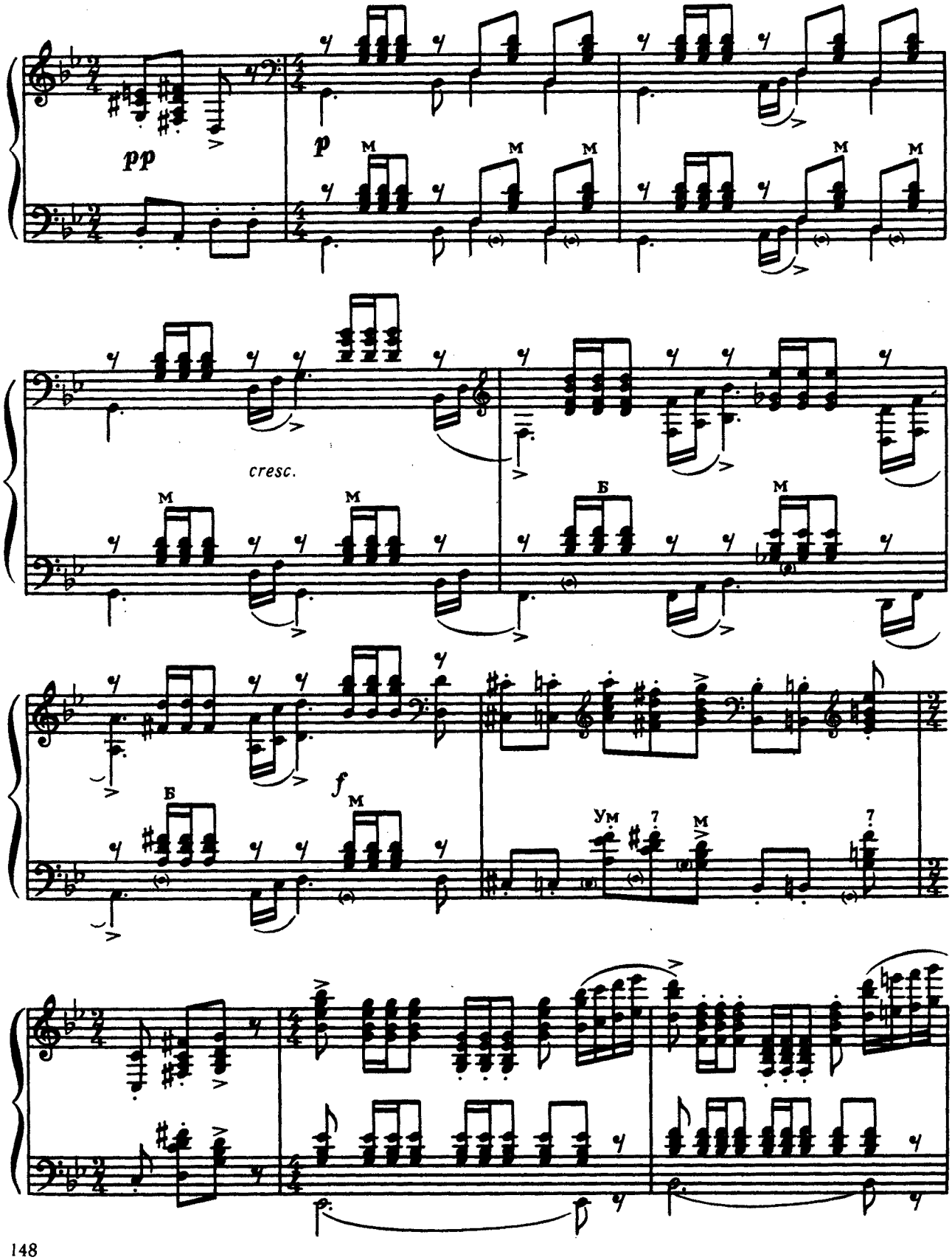

3
gliss.
3
gliss.
Б
7
8
3
gliss.
3
gliss.
Б
7
8
gliss
3
gliss.
3
Б
7

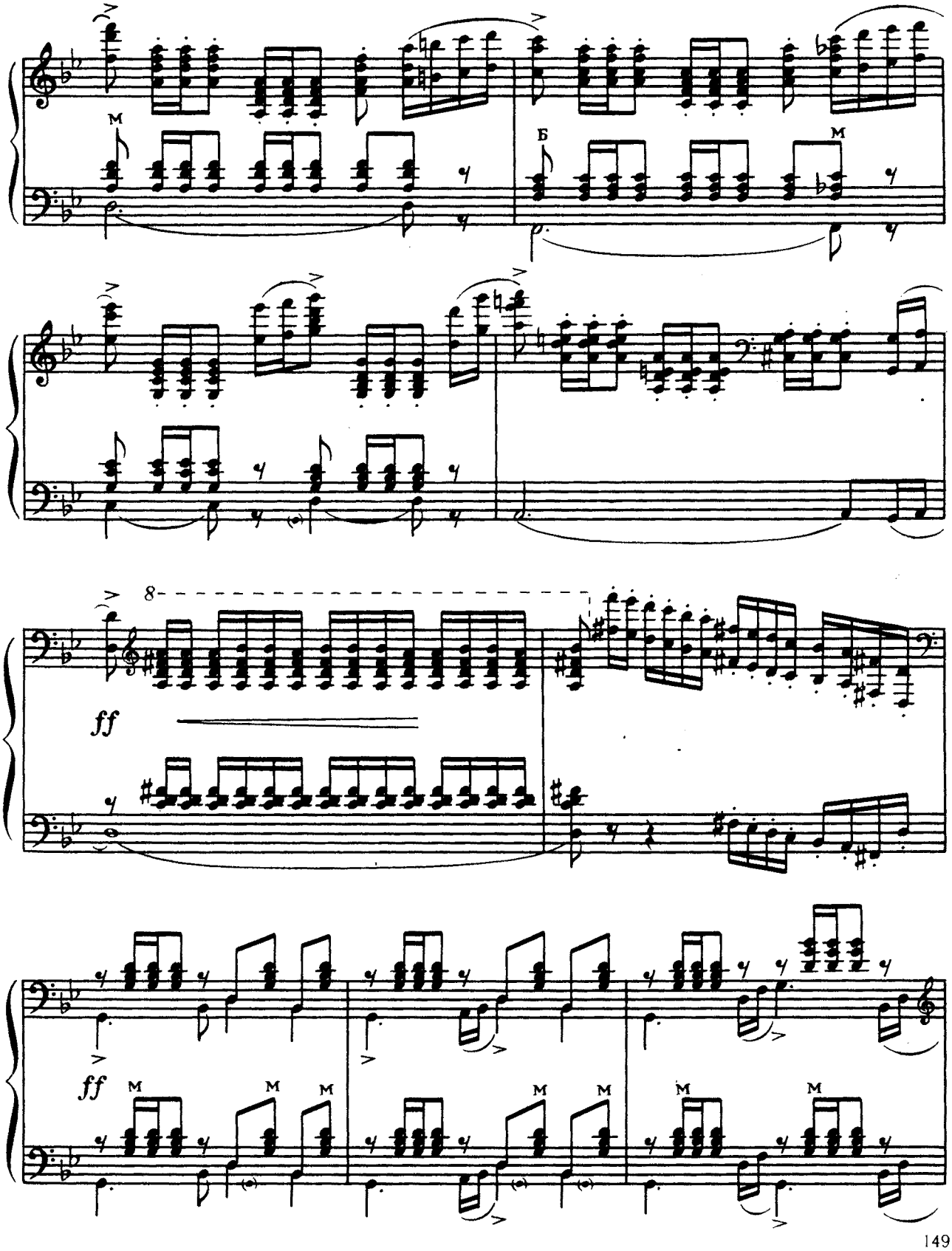
ПРЕЛЮДИЯ

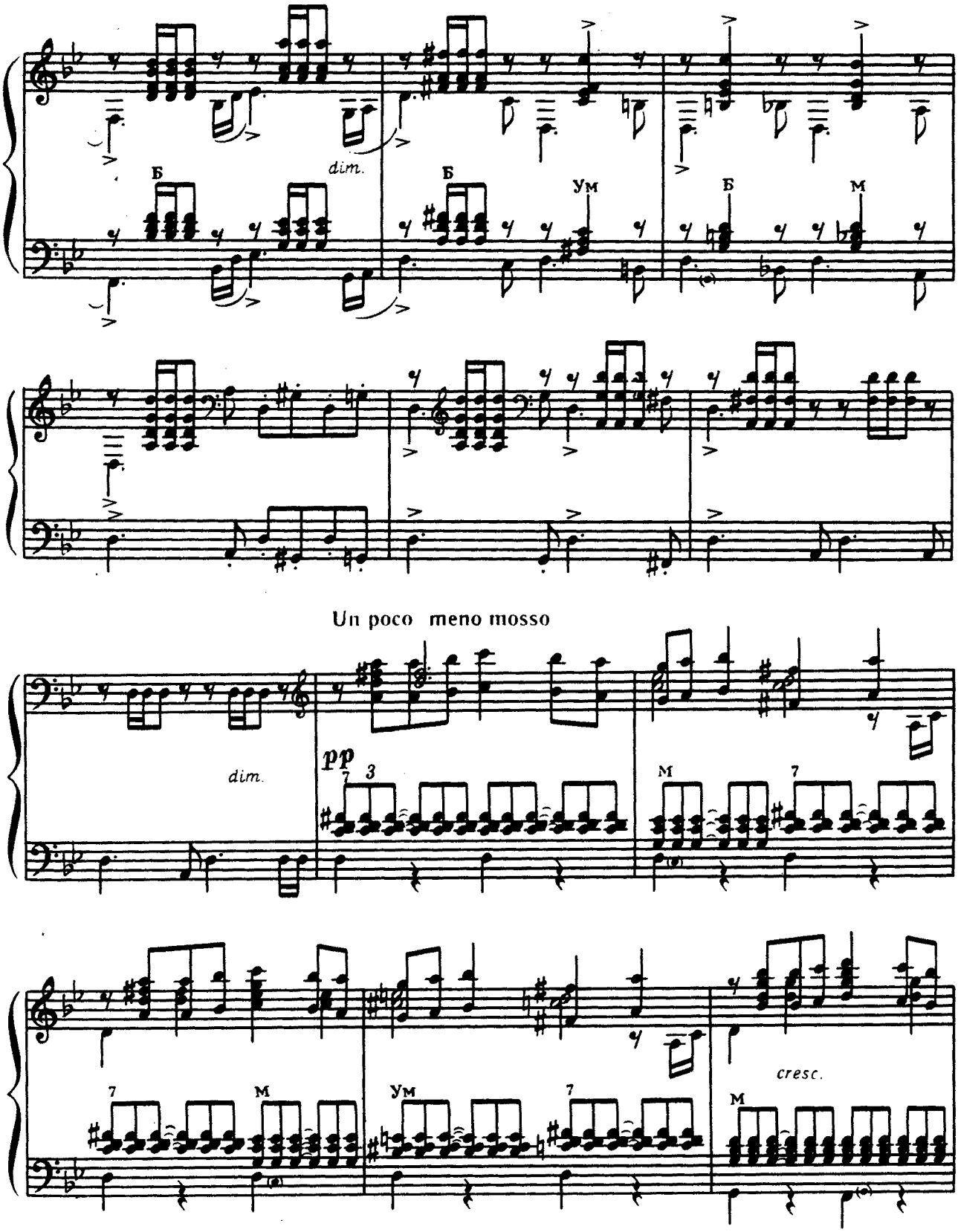
соль минор

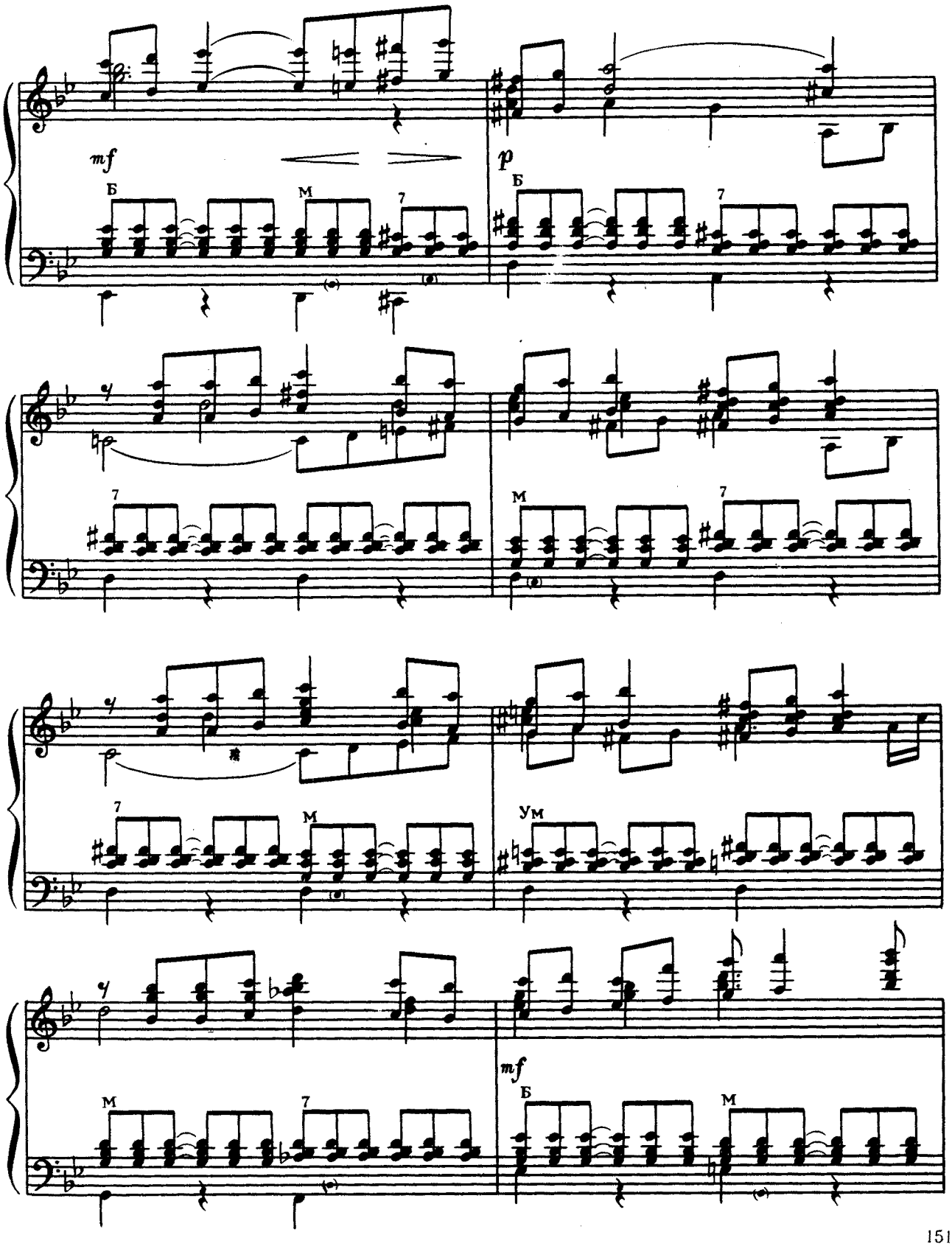
С. РАХМАНИНОВ

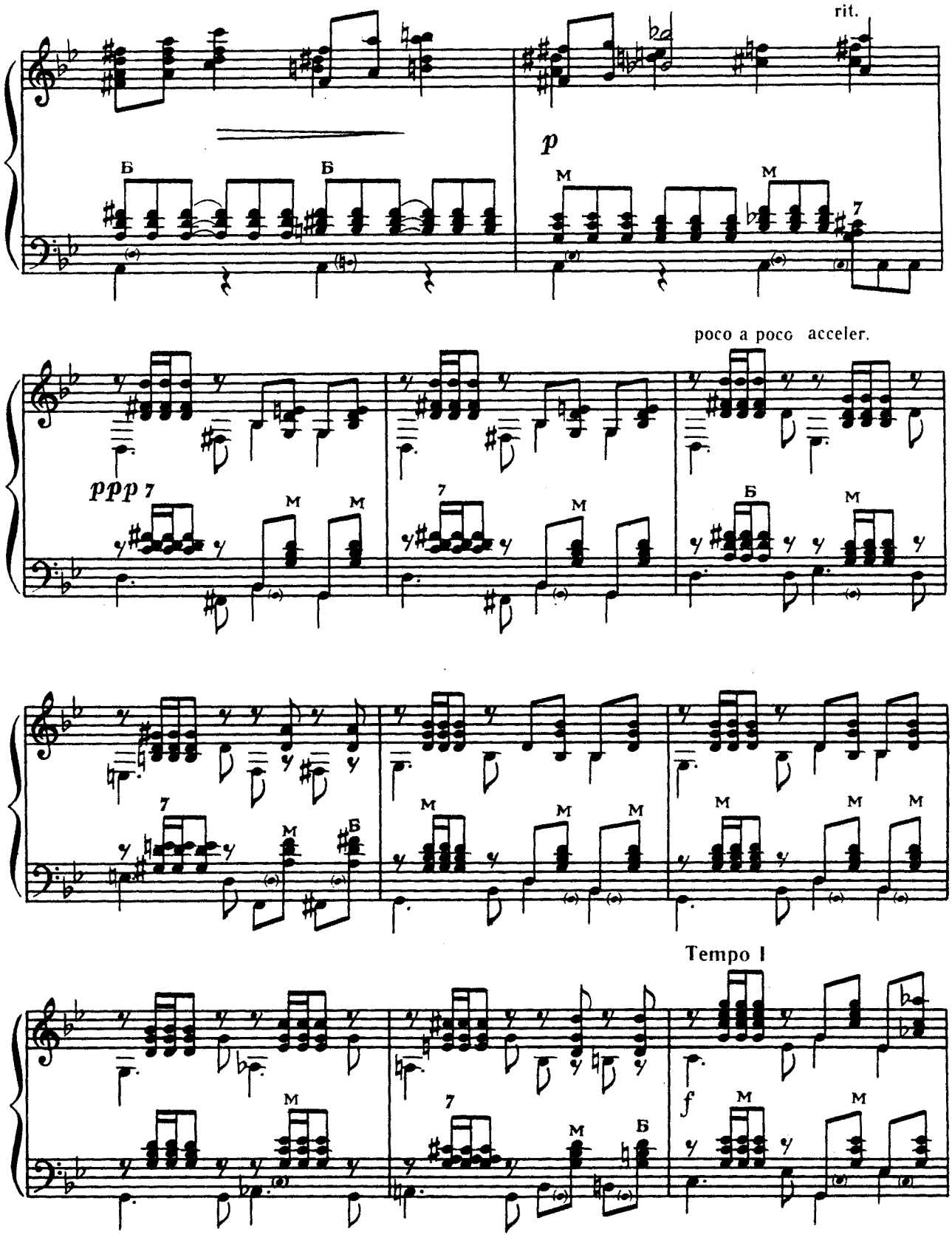


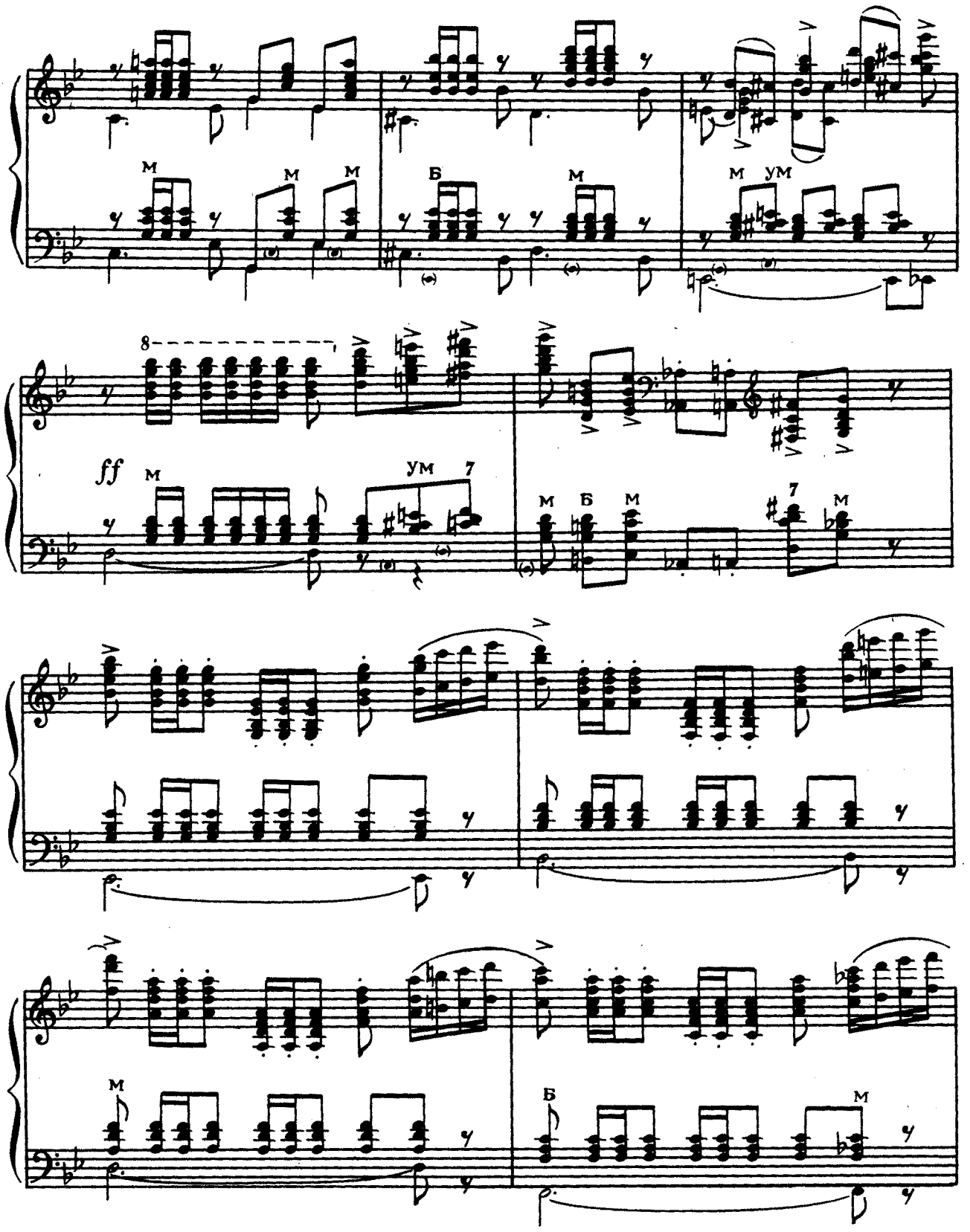

pp
p
M
M
M
M
M
cresc.
M
M
Б
M
Б
M
f
M
Ум
?
M
?

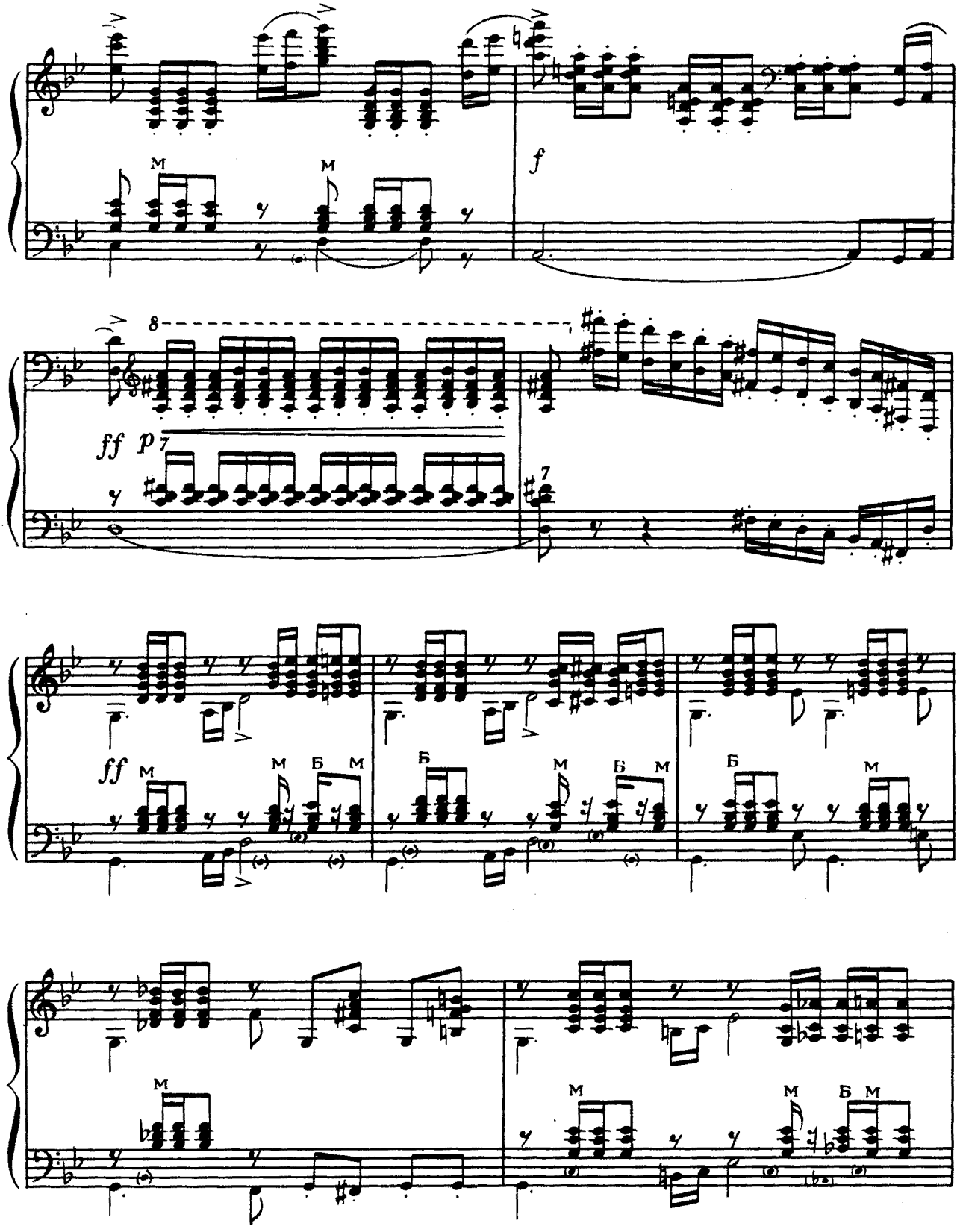

M
Б
M
8
ff
ff
M
M
M
M
M
M
M

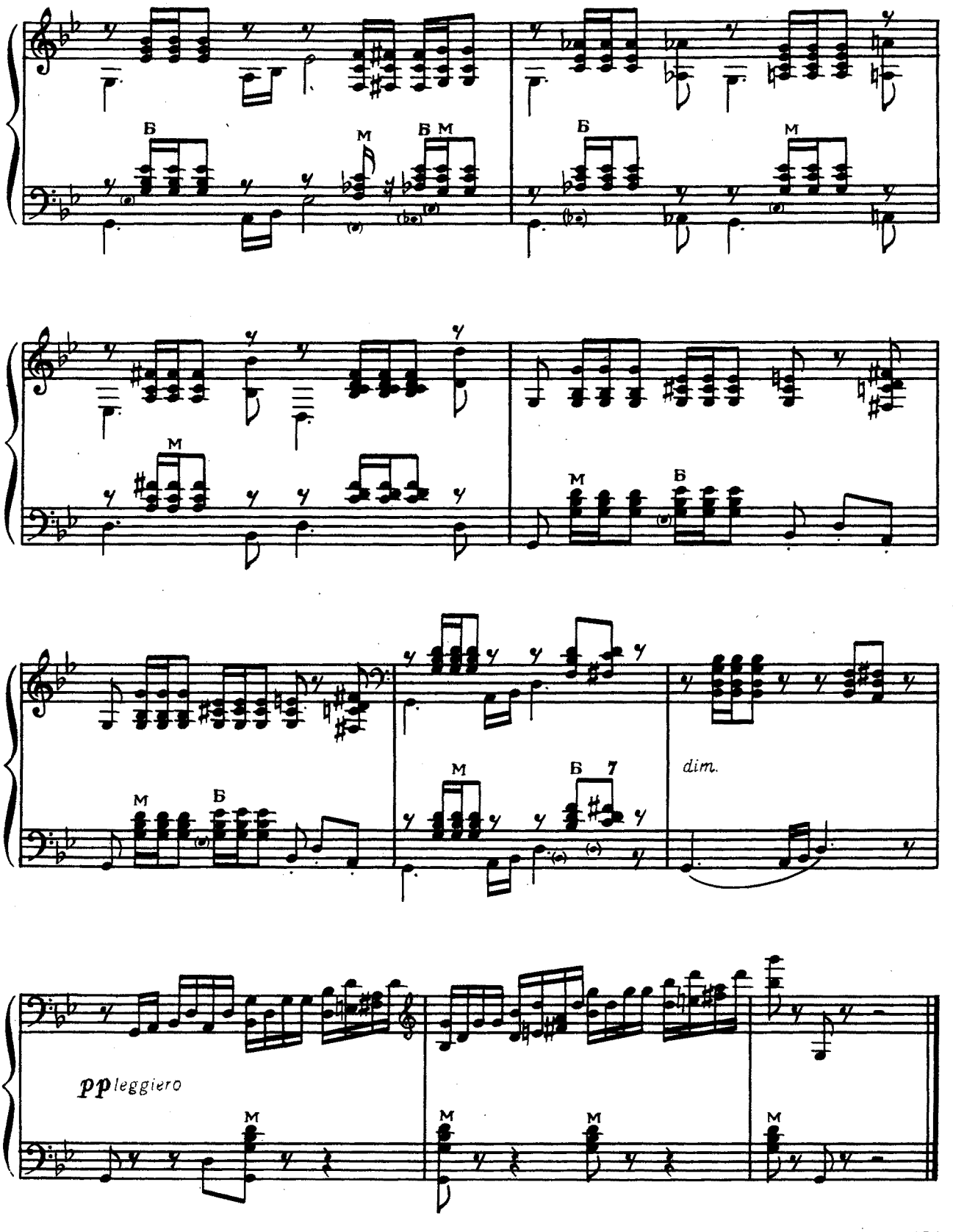

Б
dim.
Б
Ум
Б
М
Un poco meno mosso
dim.
pp
7 3
М
7
7
М
Ум
7
М
cresc.


mf
Б
М
7
p
Б
7
7
М
7
7
М
Ум
7
М
mf
Б
М


rit.
p
poco a poco acceler.
ppp
Tempo I
f


м
м
м
б
м
м
ум
8
ff
м
ум
7
м
б
м
7
м
м
б
м

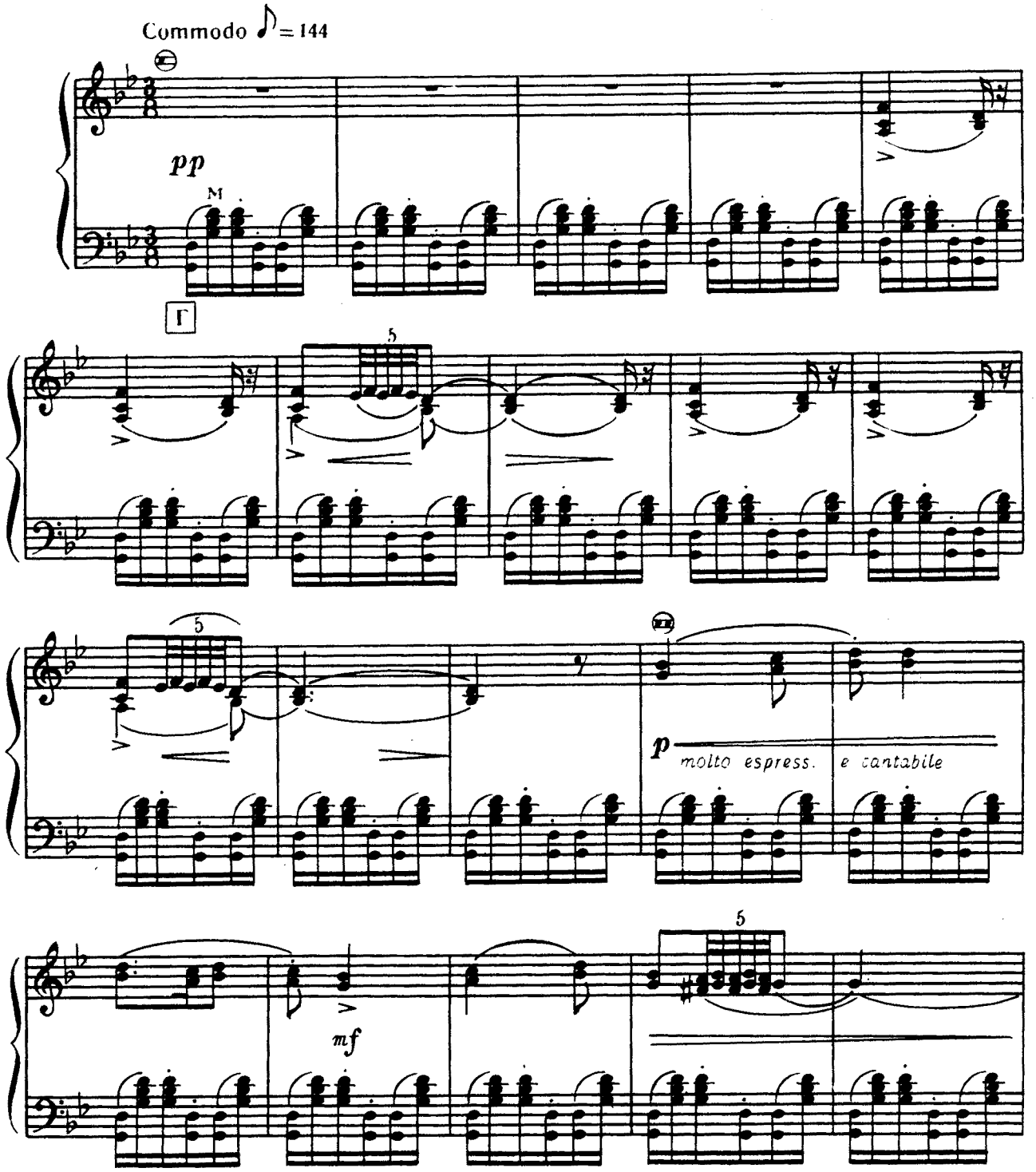

M
M
f
8
ff p
7
7
ff
M
M Б M
Б
M Б M
Б
M
M
M
M Б M

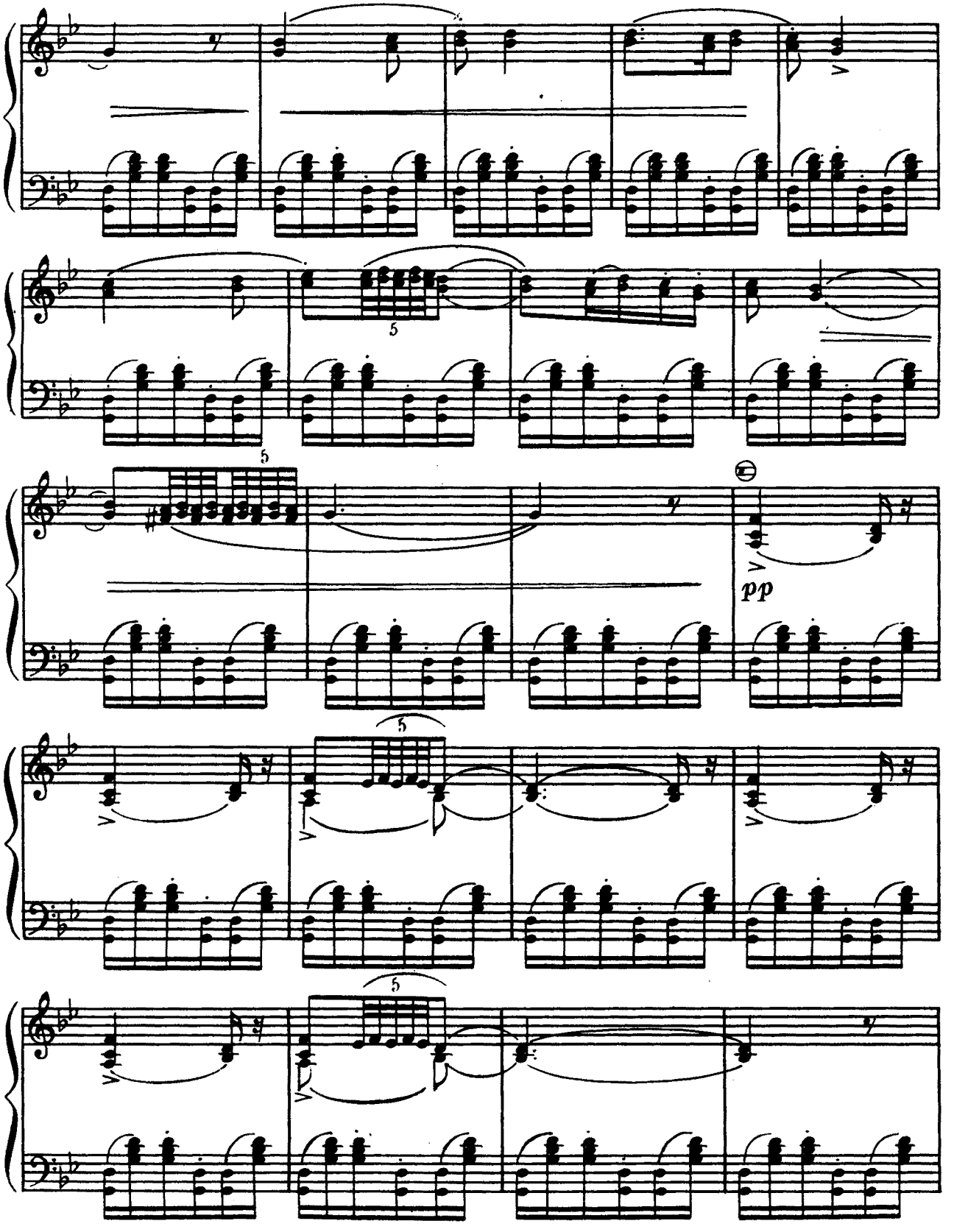

Б
М
Б М
Б
М
М
М
Б
М
Б
Б
М
Б 7
dim.
pp leggiero
М
М
М
М

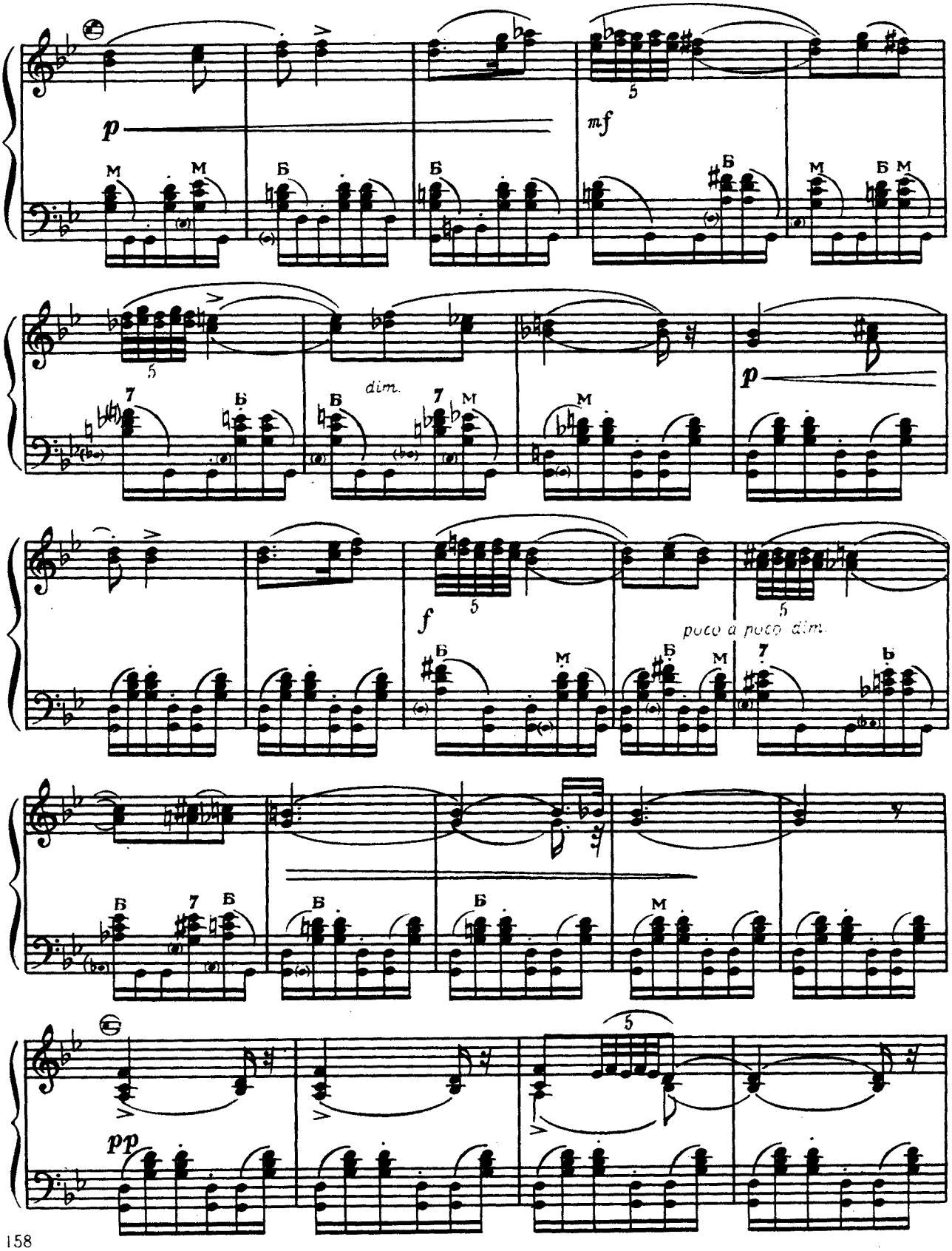
АРАБСКИЙ ТАНЕЦ (КОФЕ)

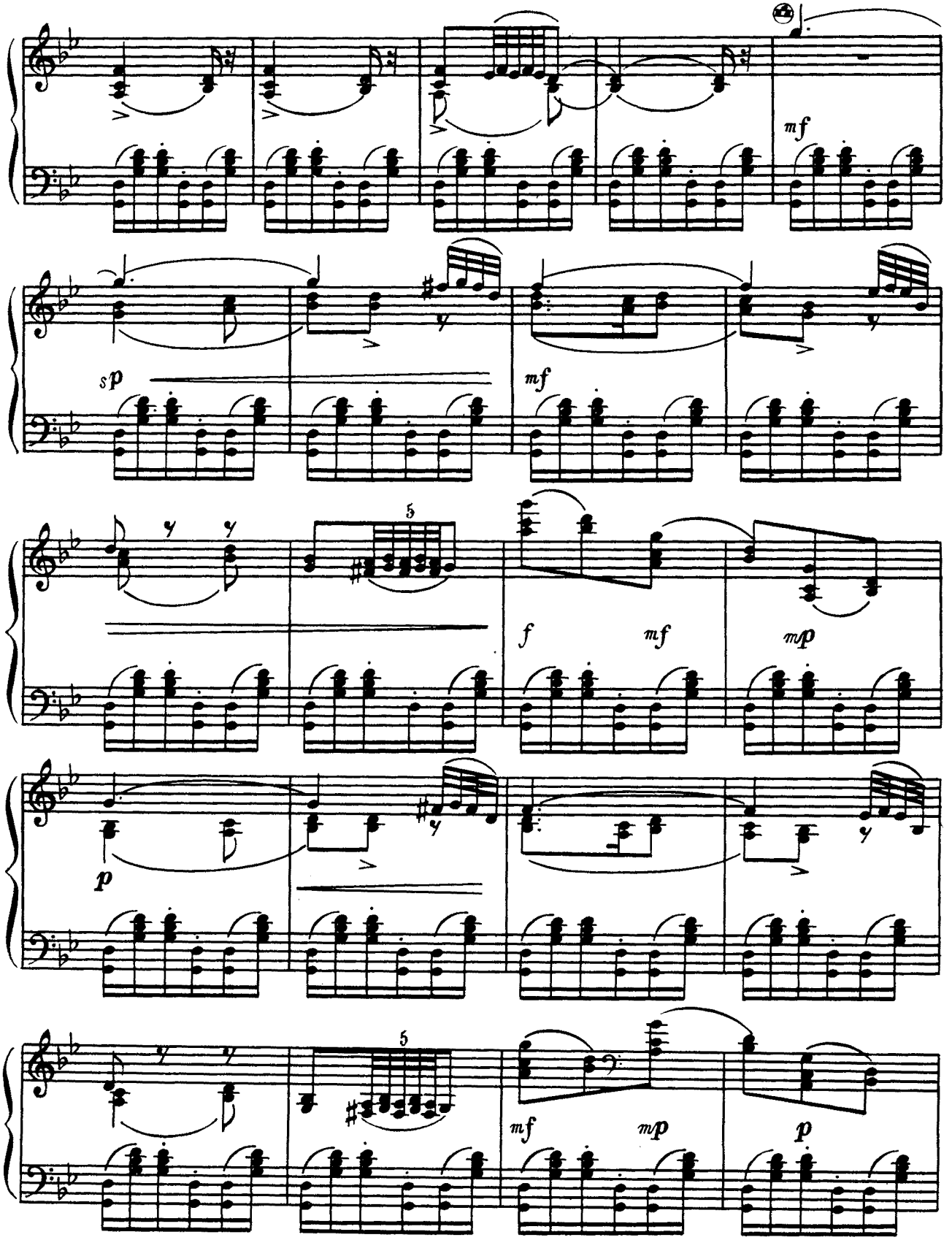
из балета «Щелкунчик»

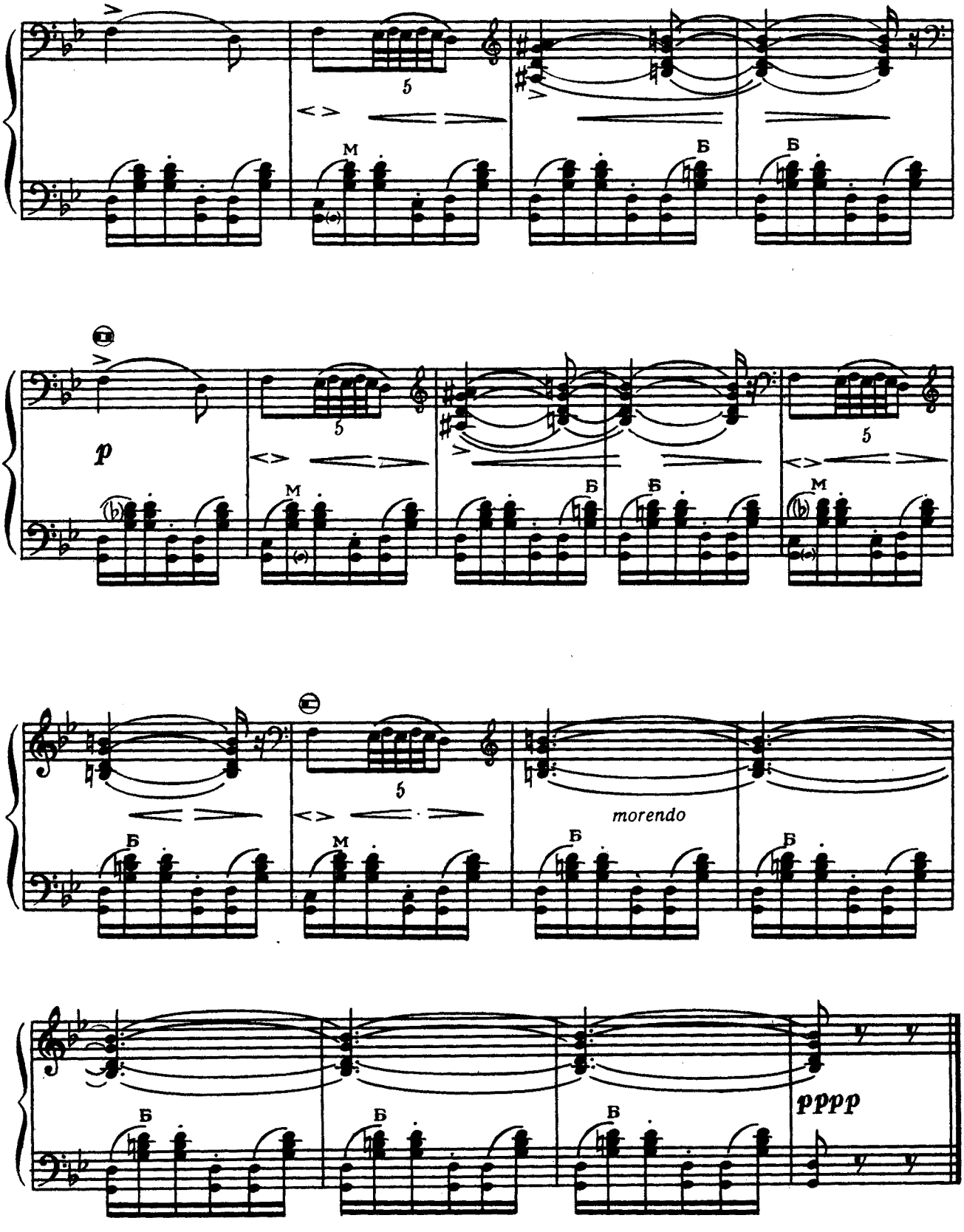
П. И. ЧАЙКОВСКИЙ




5
5
pp
5
5


p
mf
dim.
p
f
poco a poco dim.
pp

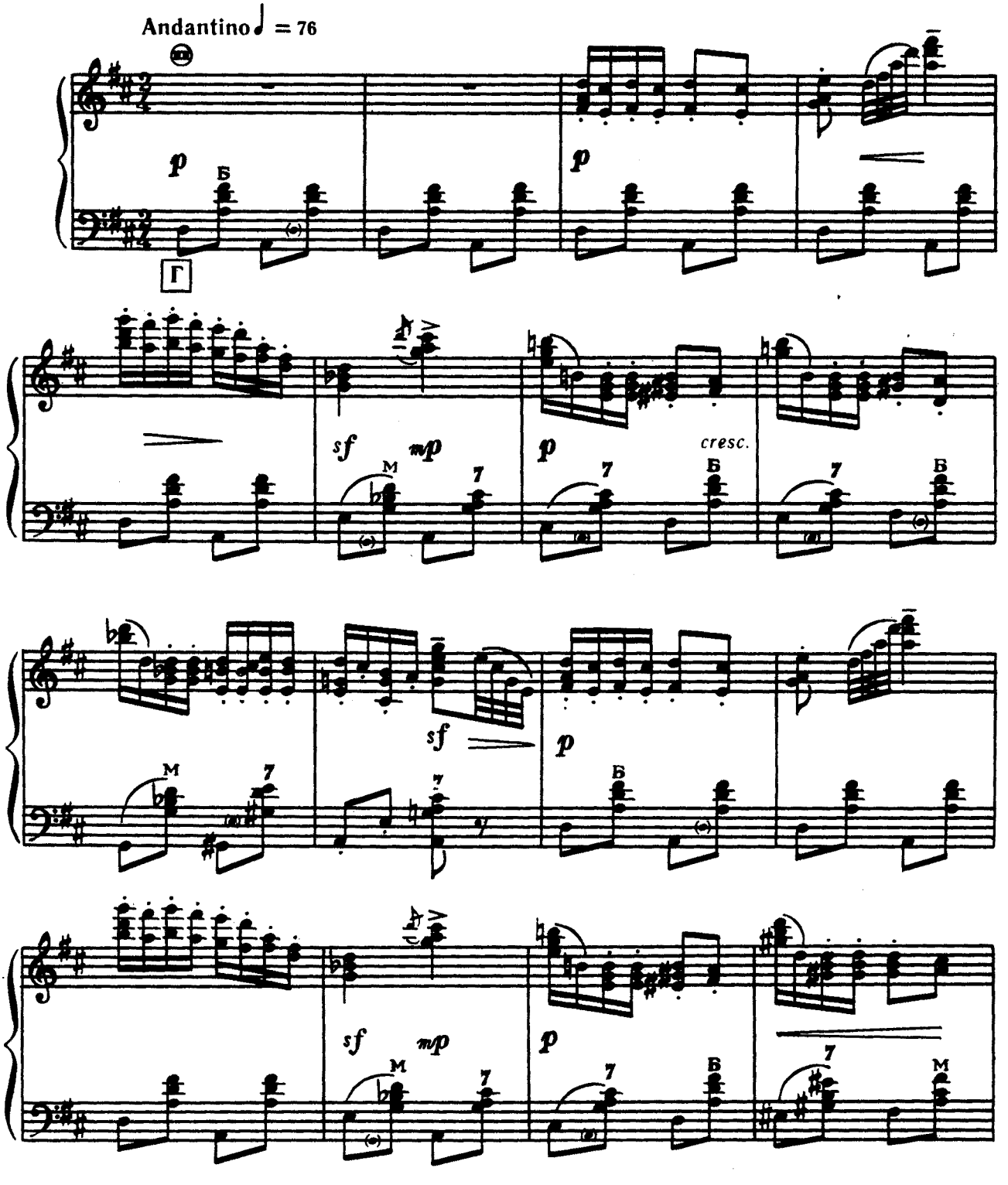

mf
sp
mf
5
f
mf
mp
p
5
mf
mp
p

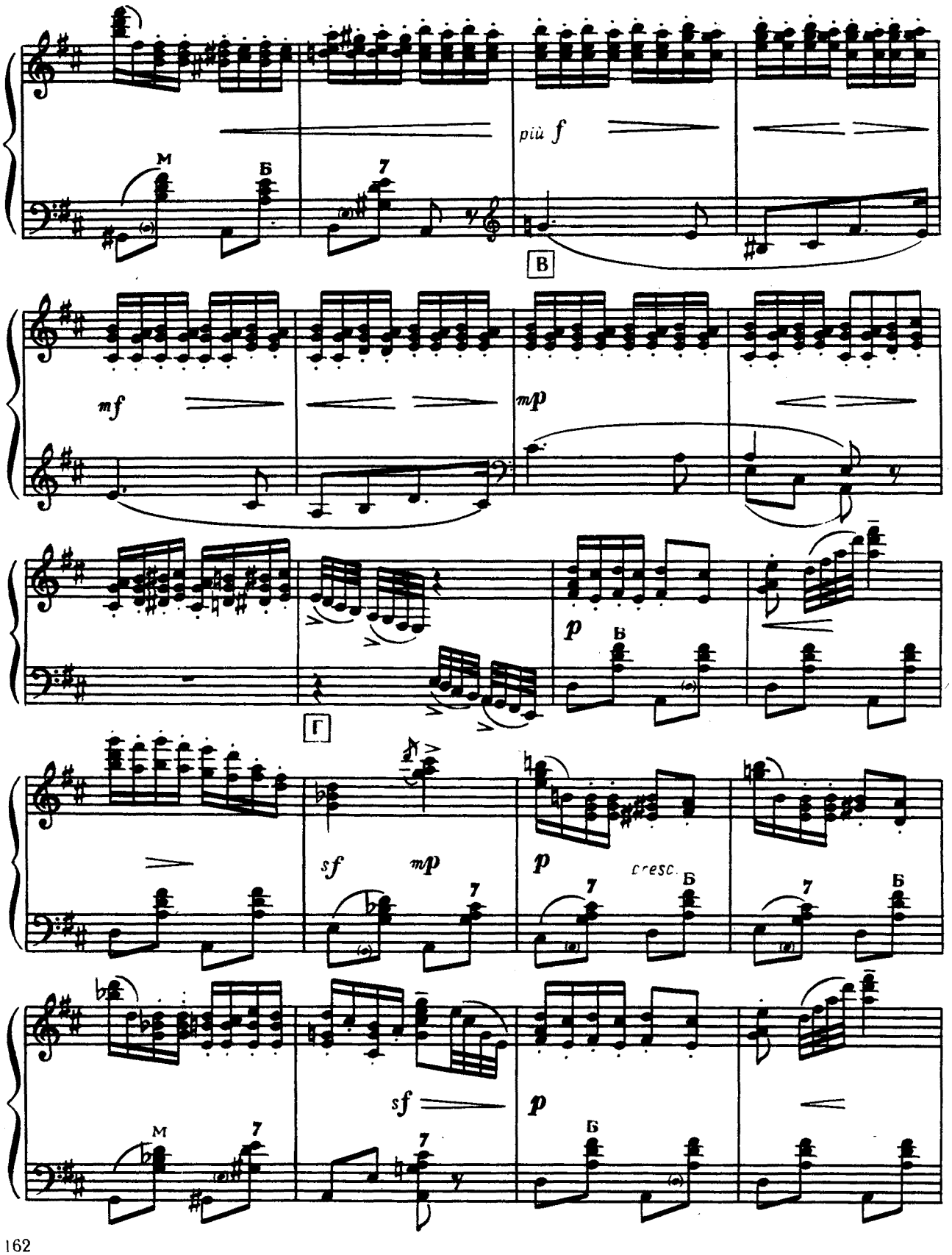

5
M
Б
Б
p
5
M
Б
Б
5
M
5
morendo
Б
M
Б
Б
Б
Б
Б
pppp

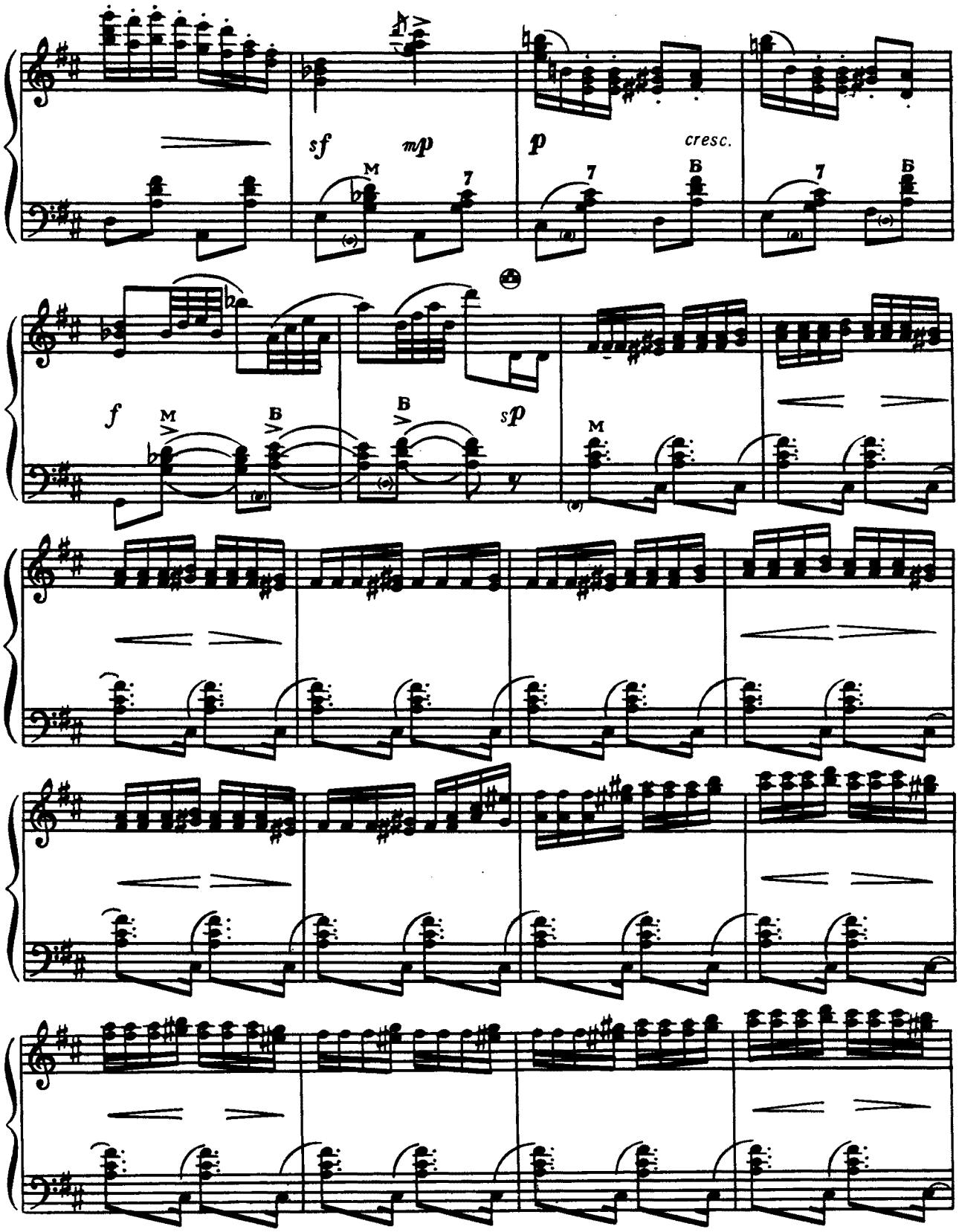
ТАНЕЦ ПАСТУШКОВ

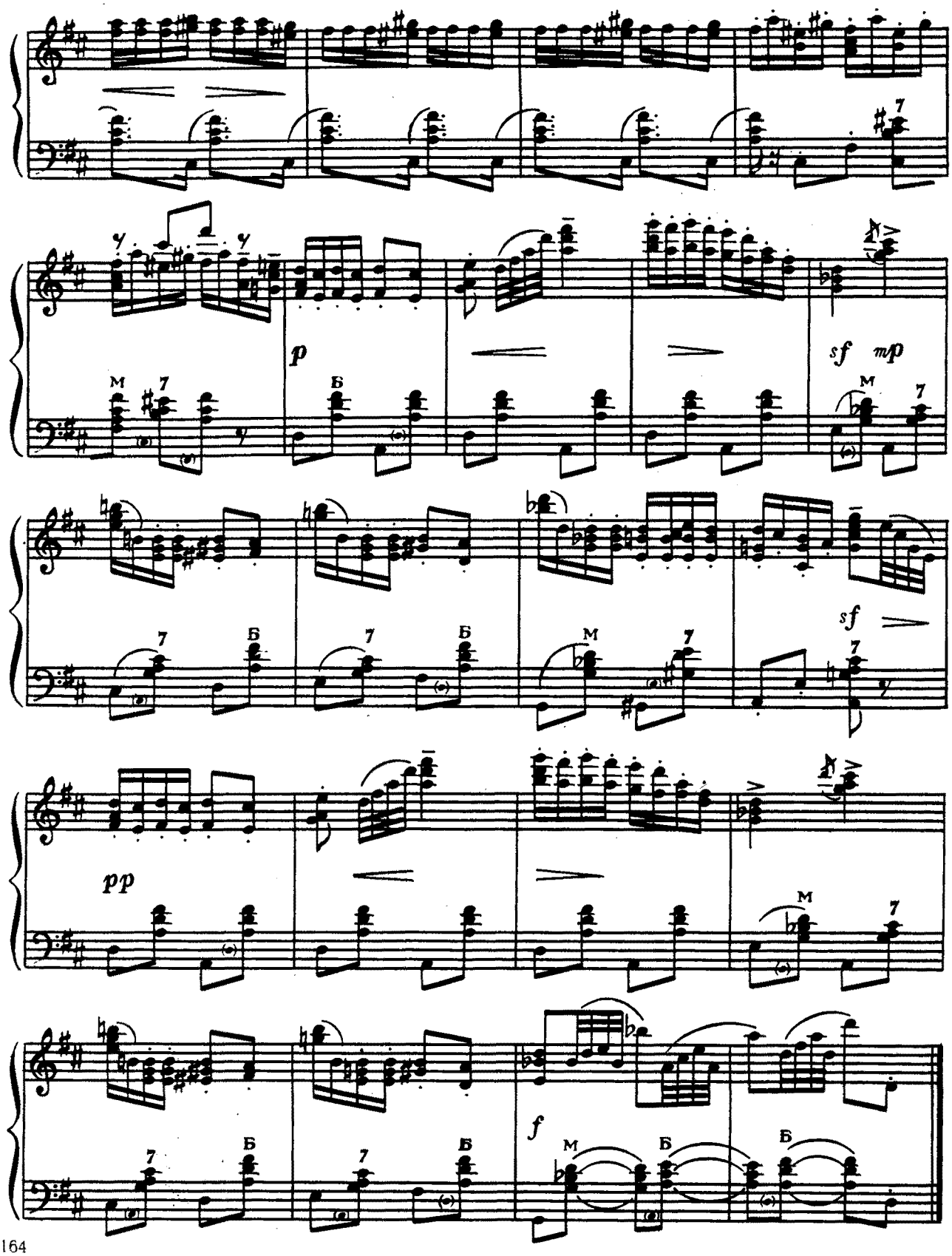
из балета «Щелкунчик»

П. И. ЧАЙКОВСКИЙ



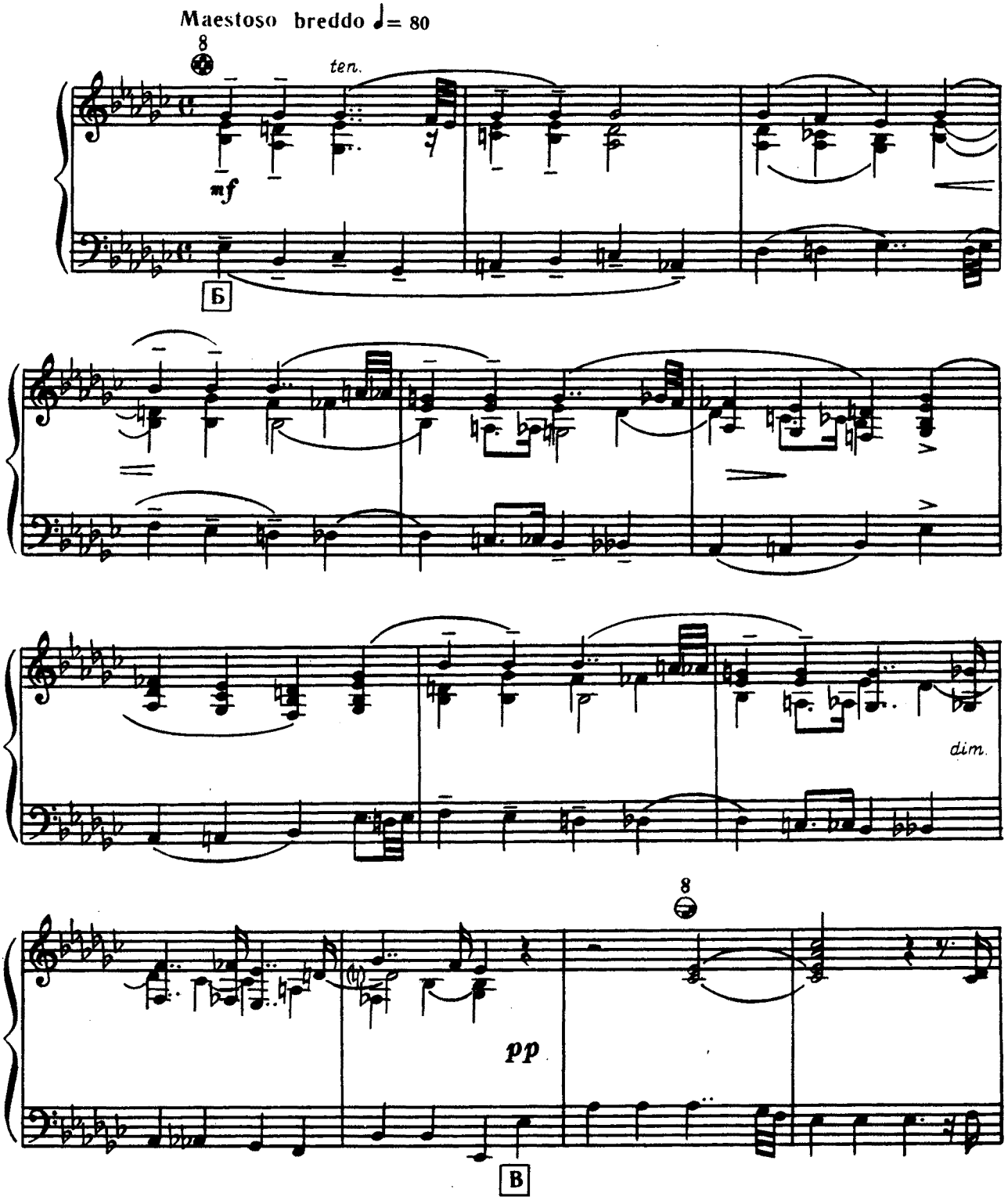

più f
В
mf
mp
p
Г
sf
mp
p
cresc.
sf
p

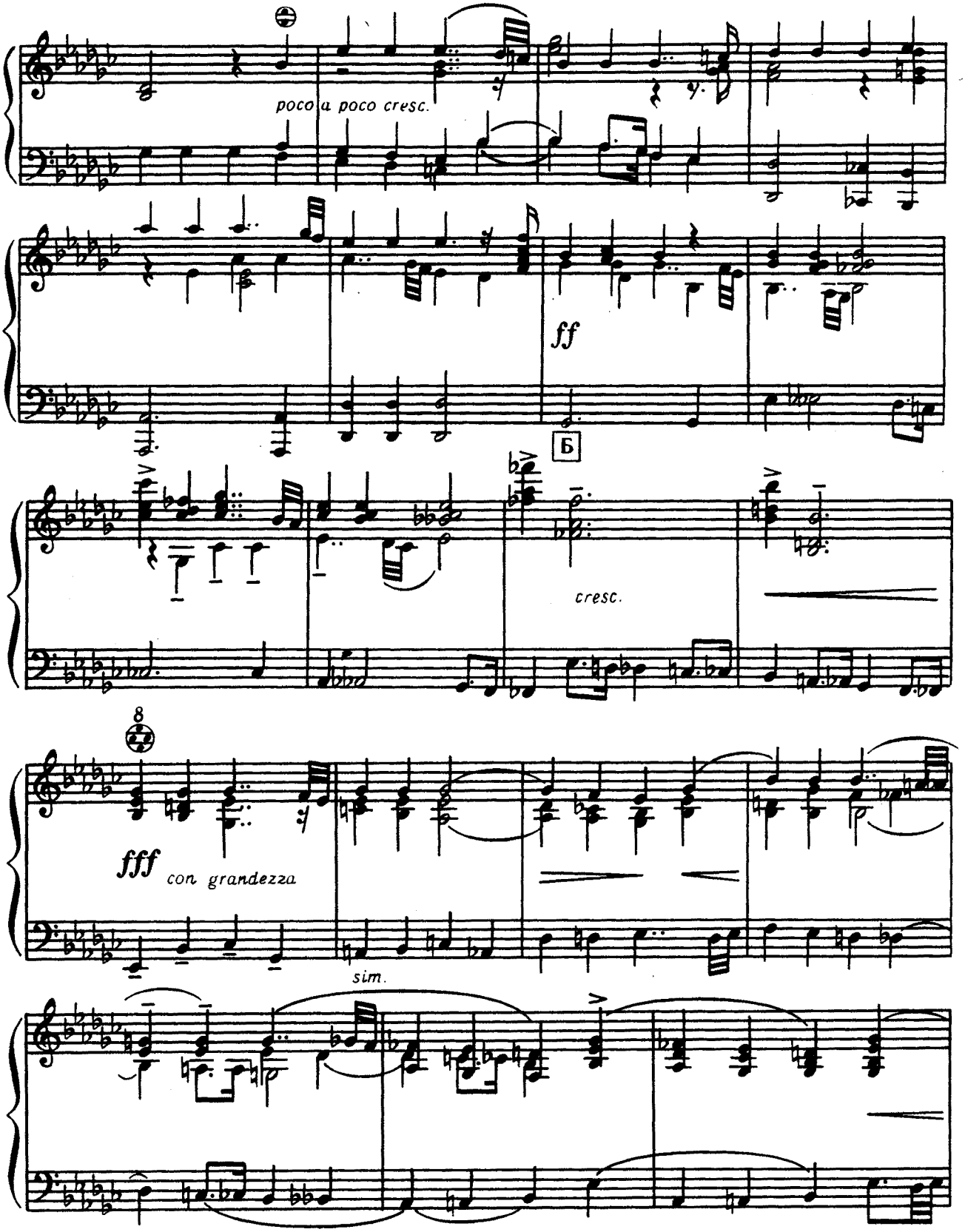

sf
mp
p
cresc.
f
sp

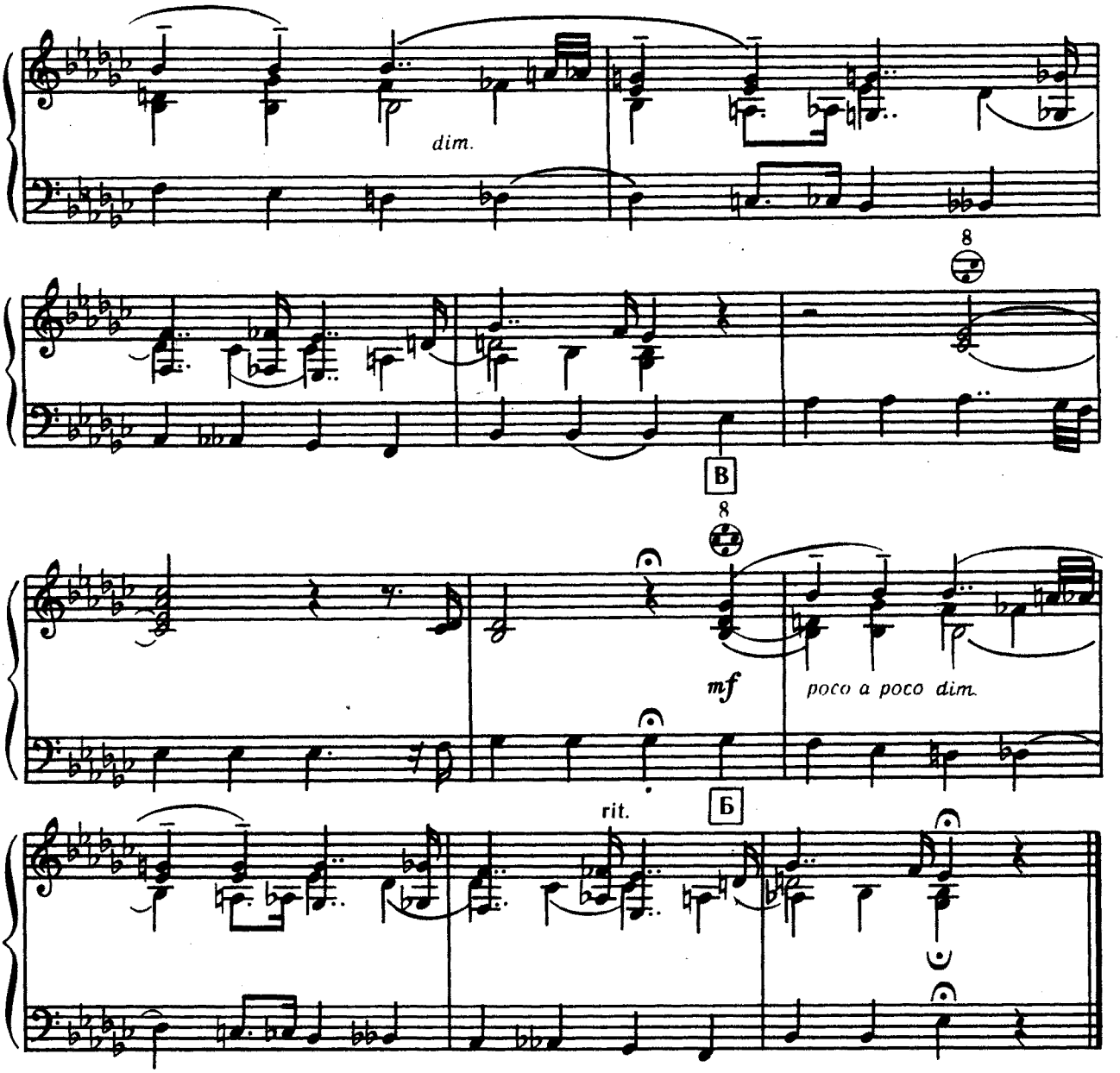

p
sf mp
sf
pp
f

КАРТИНА НАСТРОЕНИЯ № 3

Н. МЕТНЕР



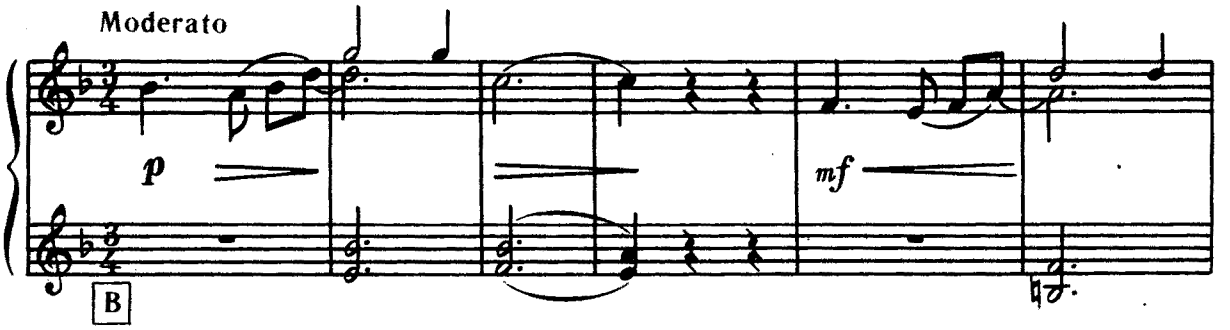

poco a poco cresc.
ff
Б
cresc.
8
fff
con grandezza
sim.

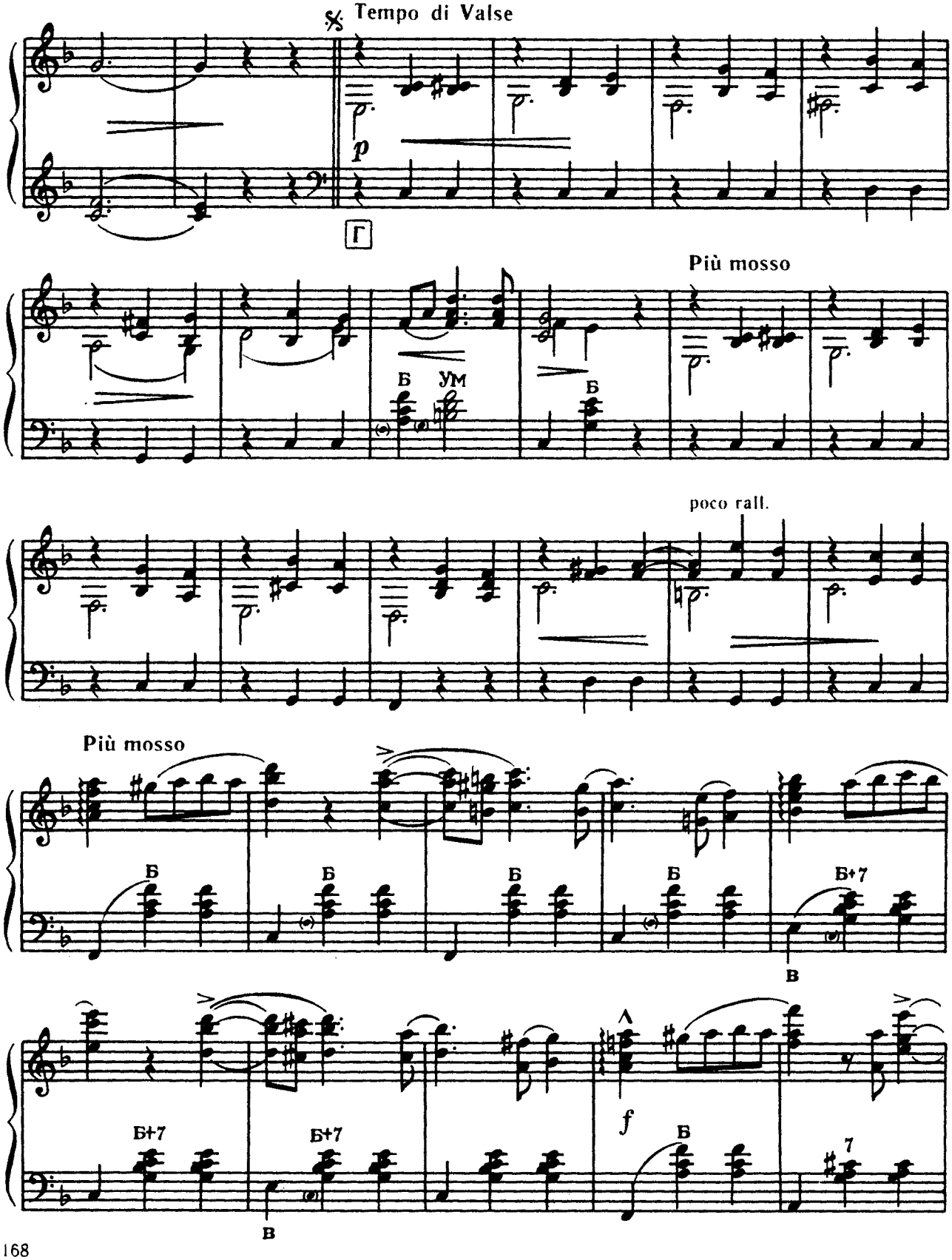


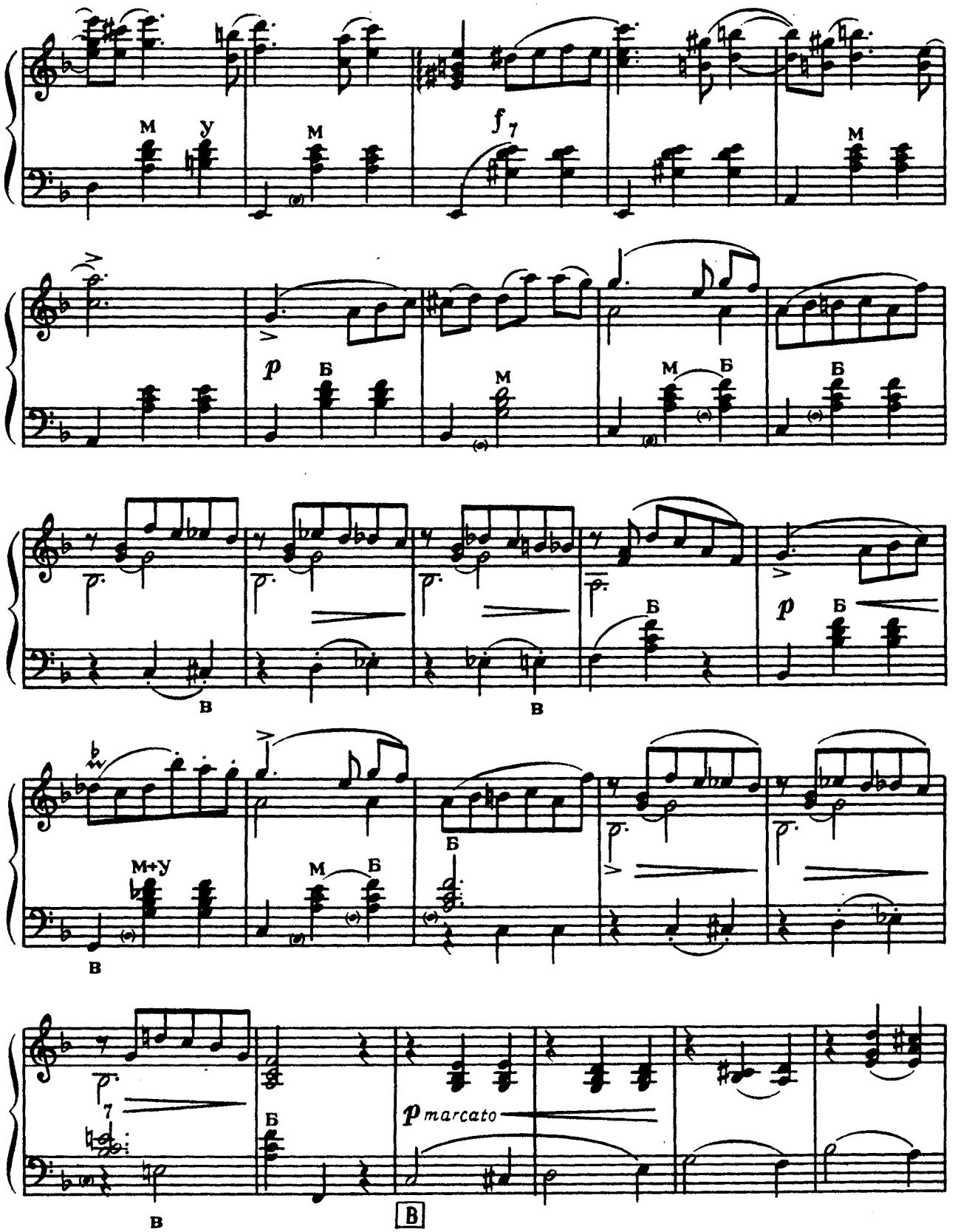
ВАЛЬС-КАПРИС № 3

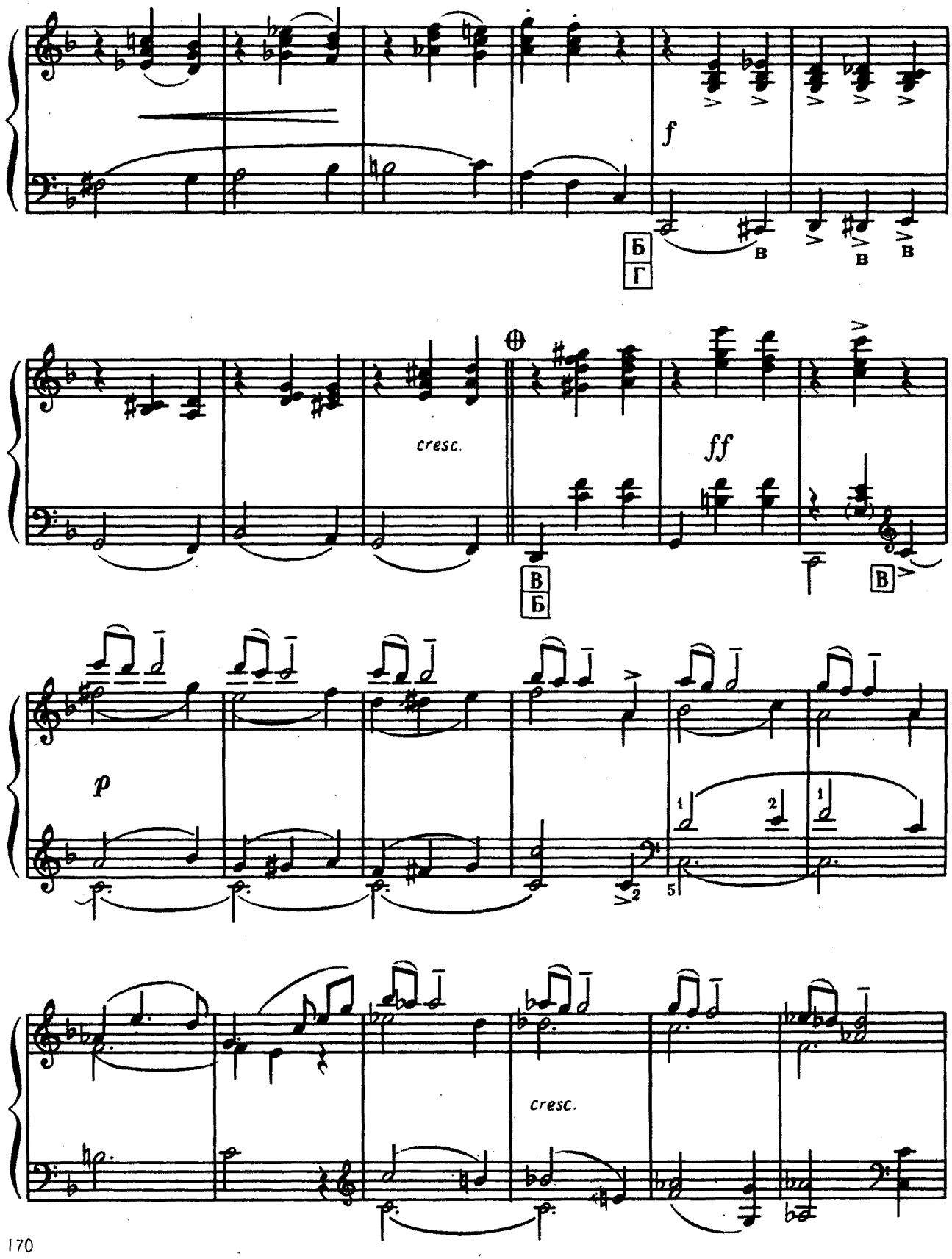
(После бала)

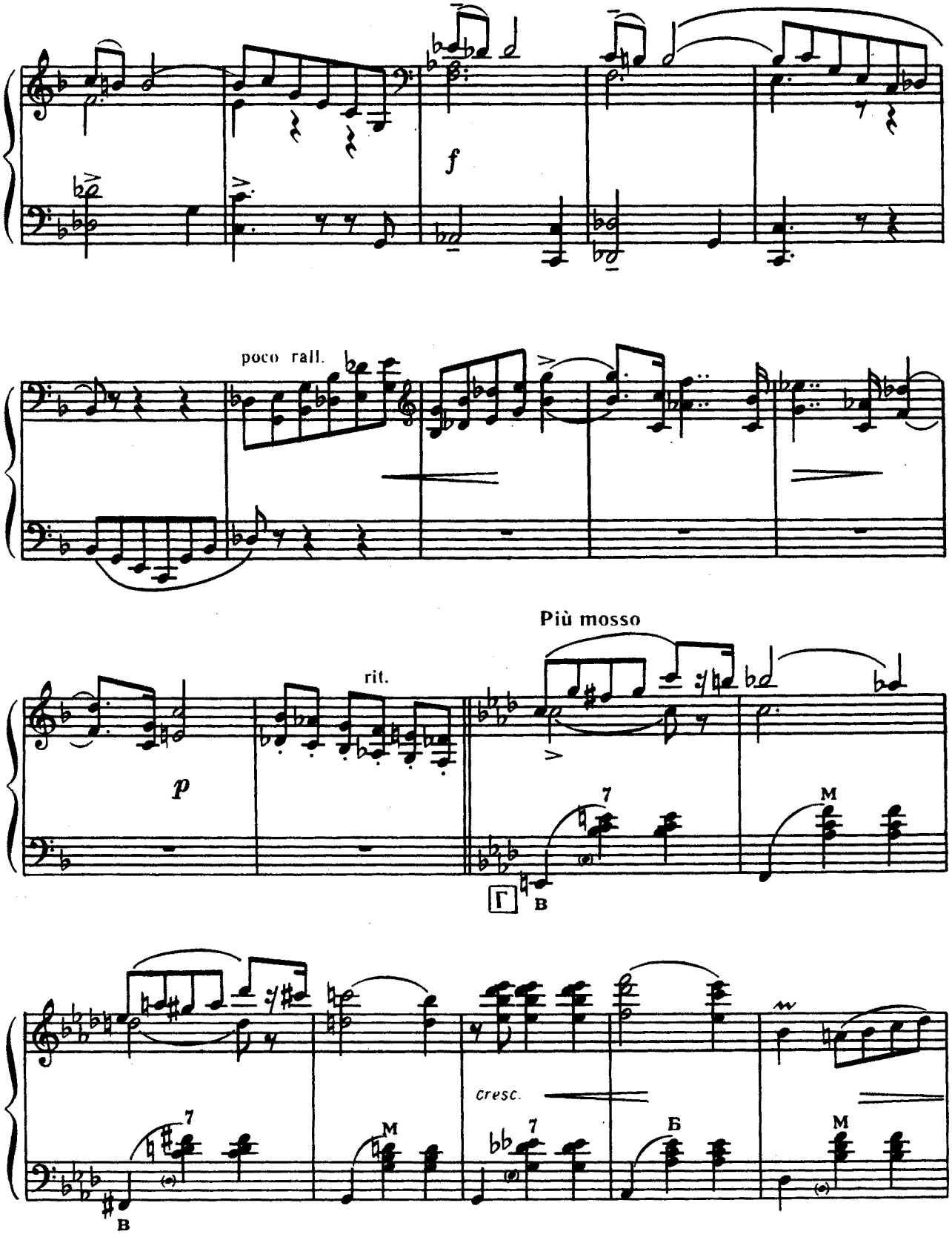
П. СОКАЛЬСКИЙ

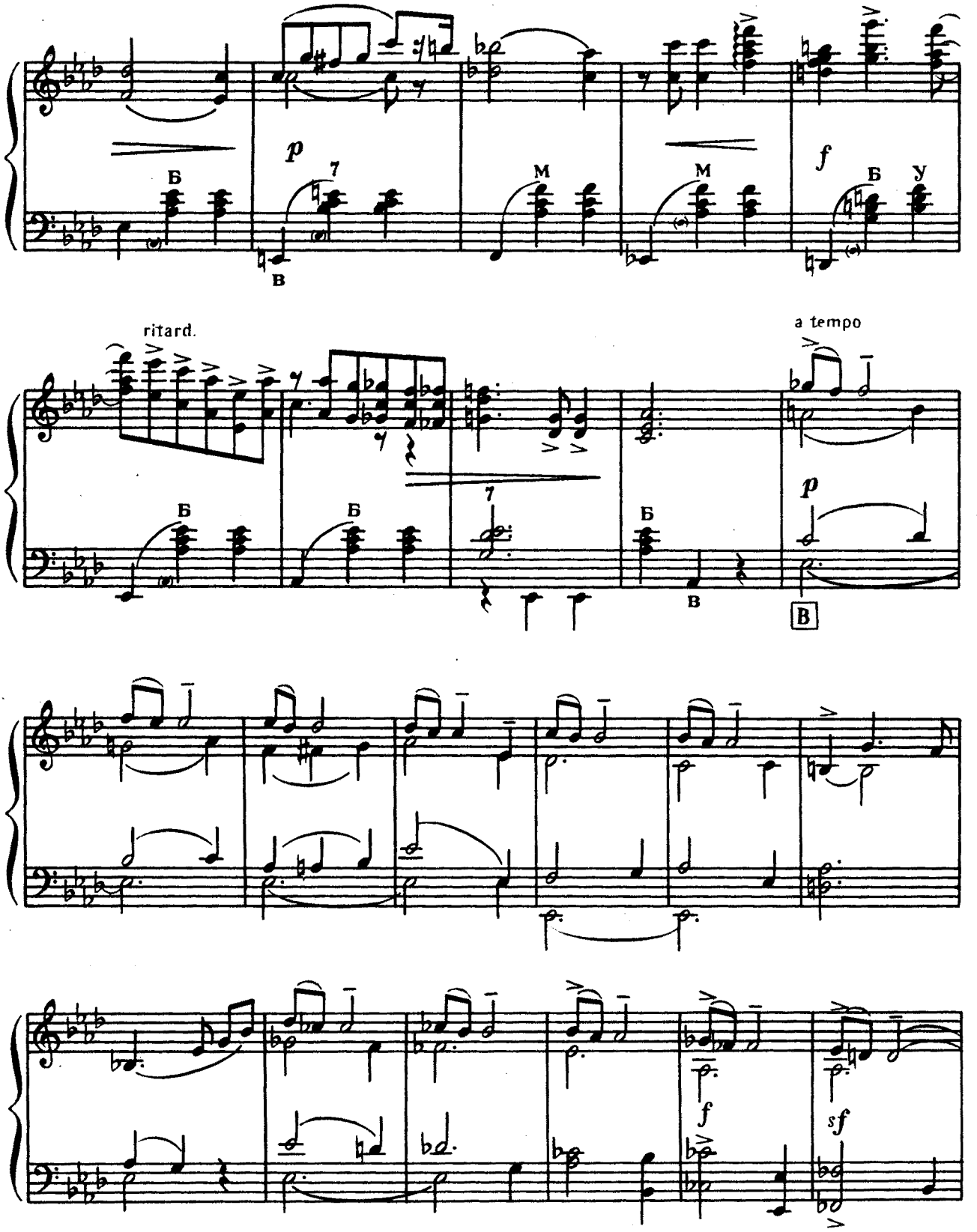


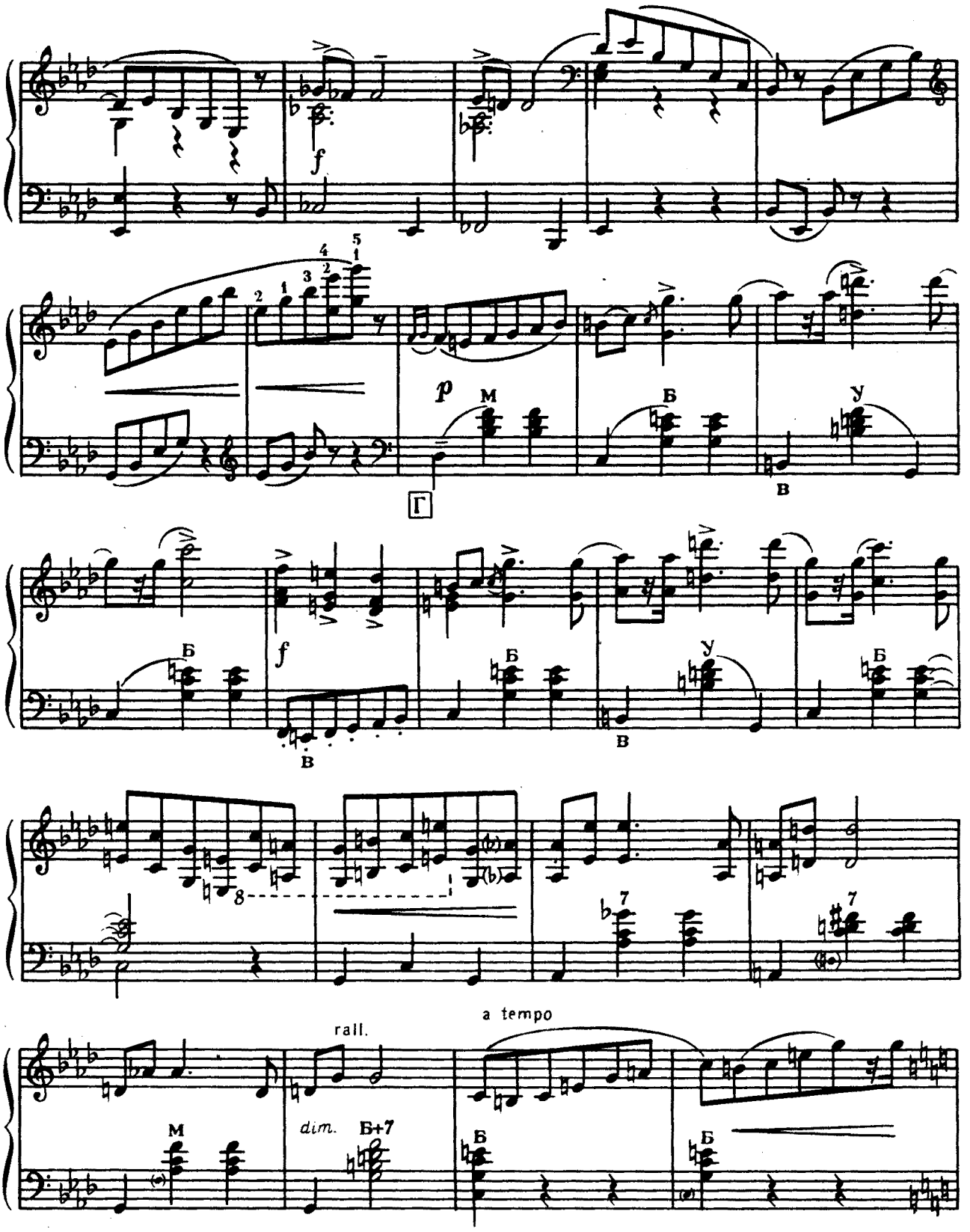

Tempo di Valse
p
Г
Più mosso
Б
Ум
Б
poco rall.
Più mosso
Б
Б
Б
Б
Б+7
В
Б+7
Б+7
В
Λ
f
Б
7

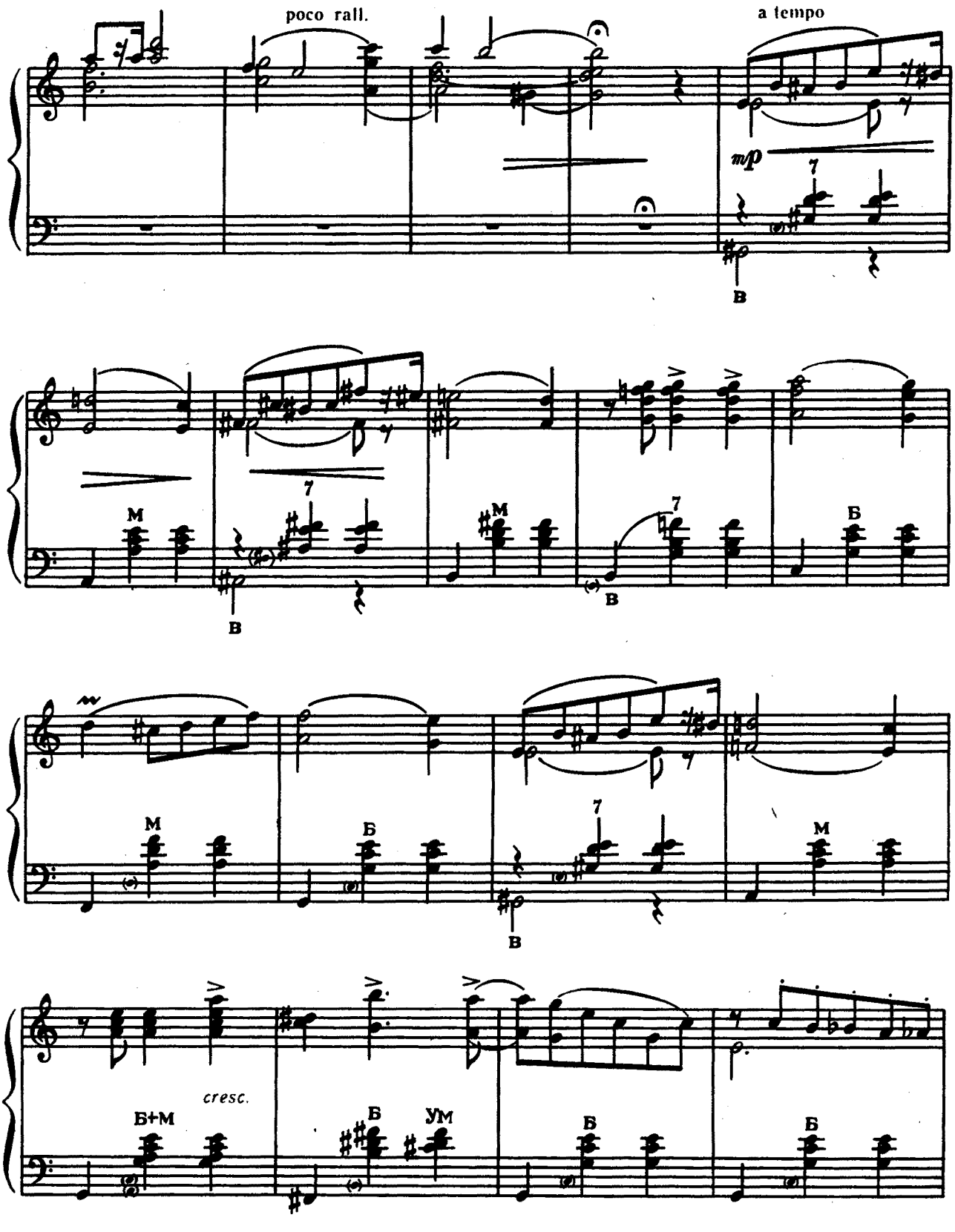

м у
м
f 7
м
p
Б
м
м Б
Б
в
в
Б
p
Б
м+у
м Б
Б
в
7
Б
p marcato
в
В

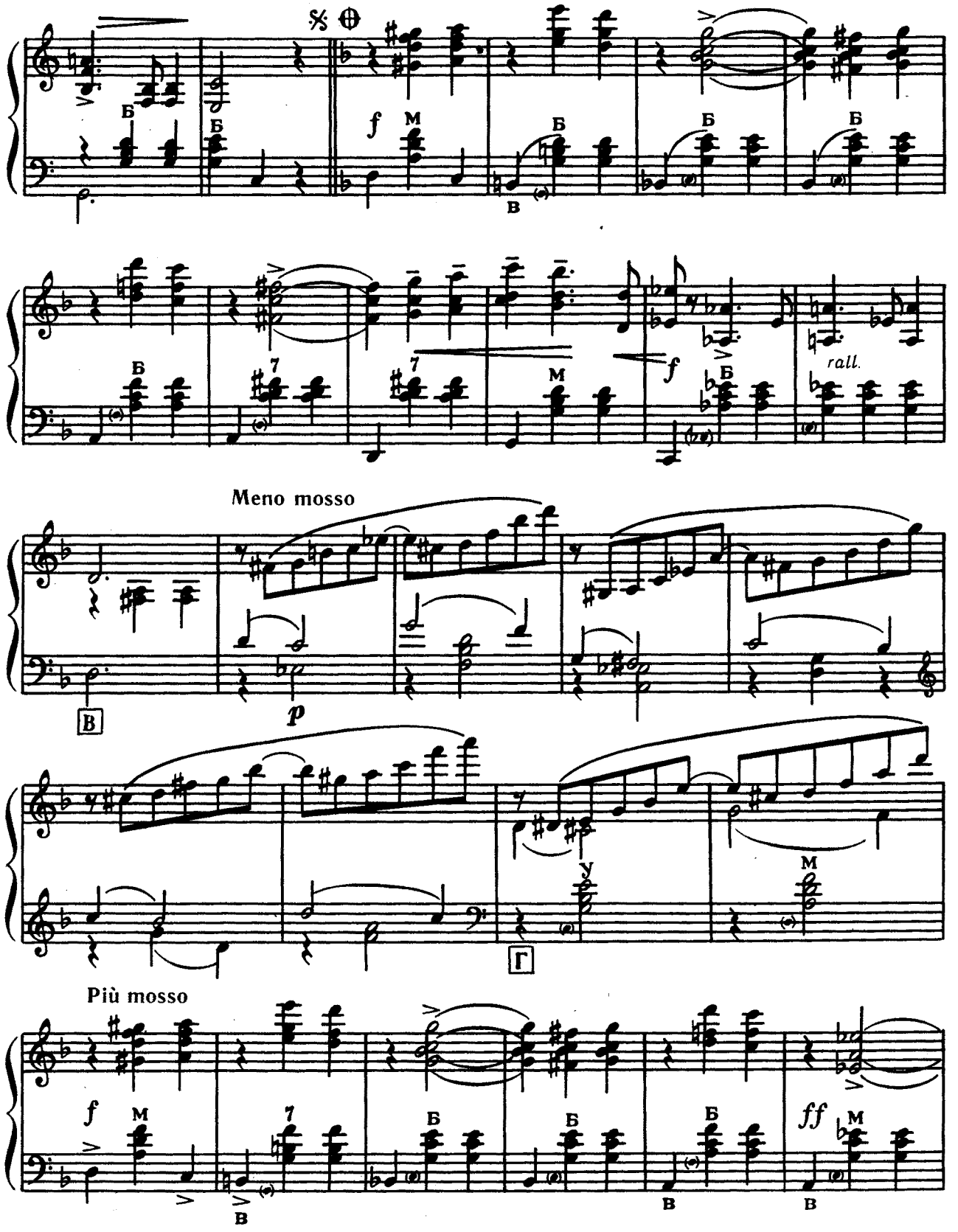

f
Б
Г
В
В
В
cresc.
ff
В
Б
В
p
1
2
1
5
cresc.

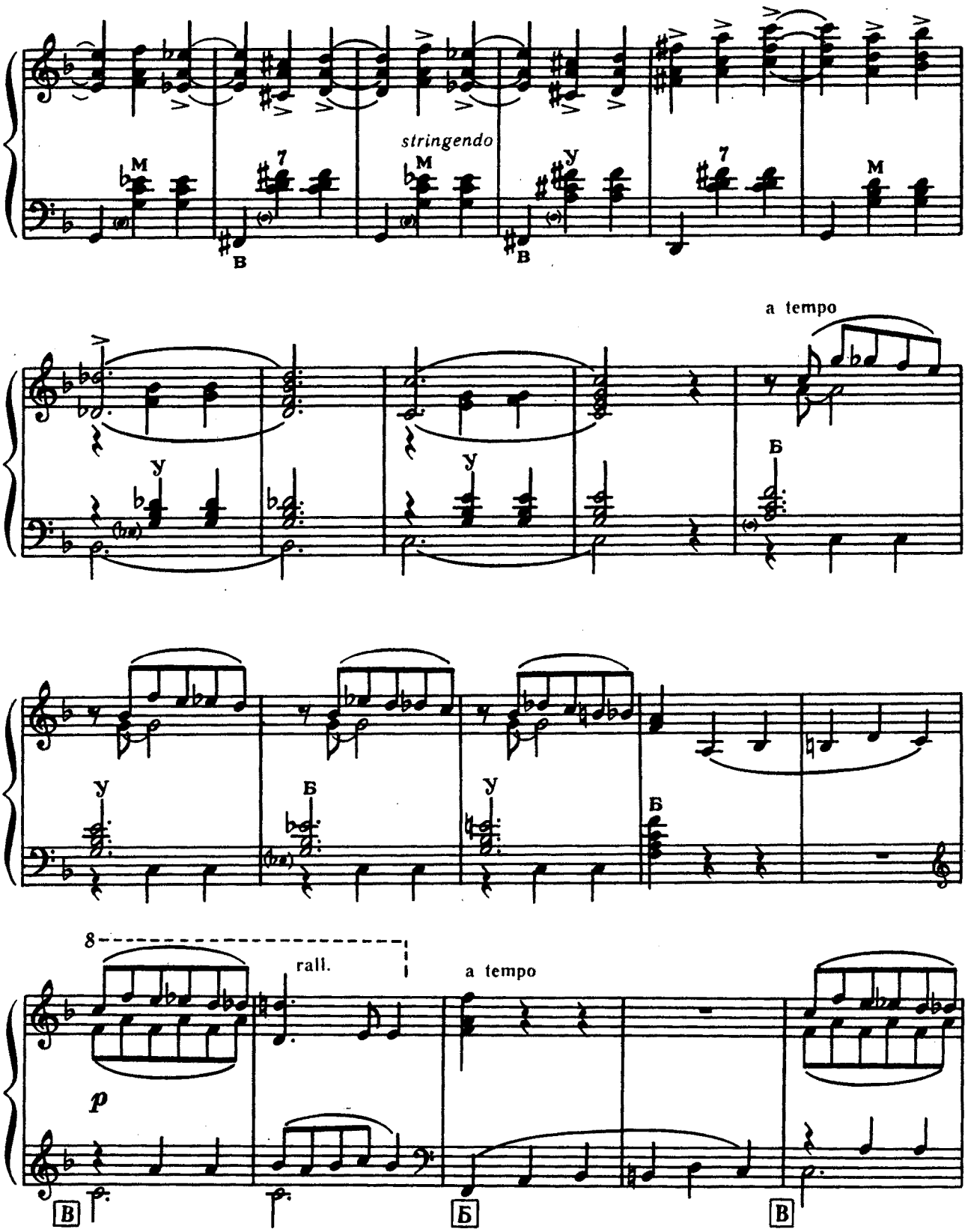

f
poco rall.
Più mosso
rit.
p
Г
В
7
M
cresc.
Б

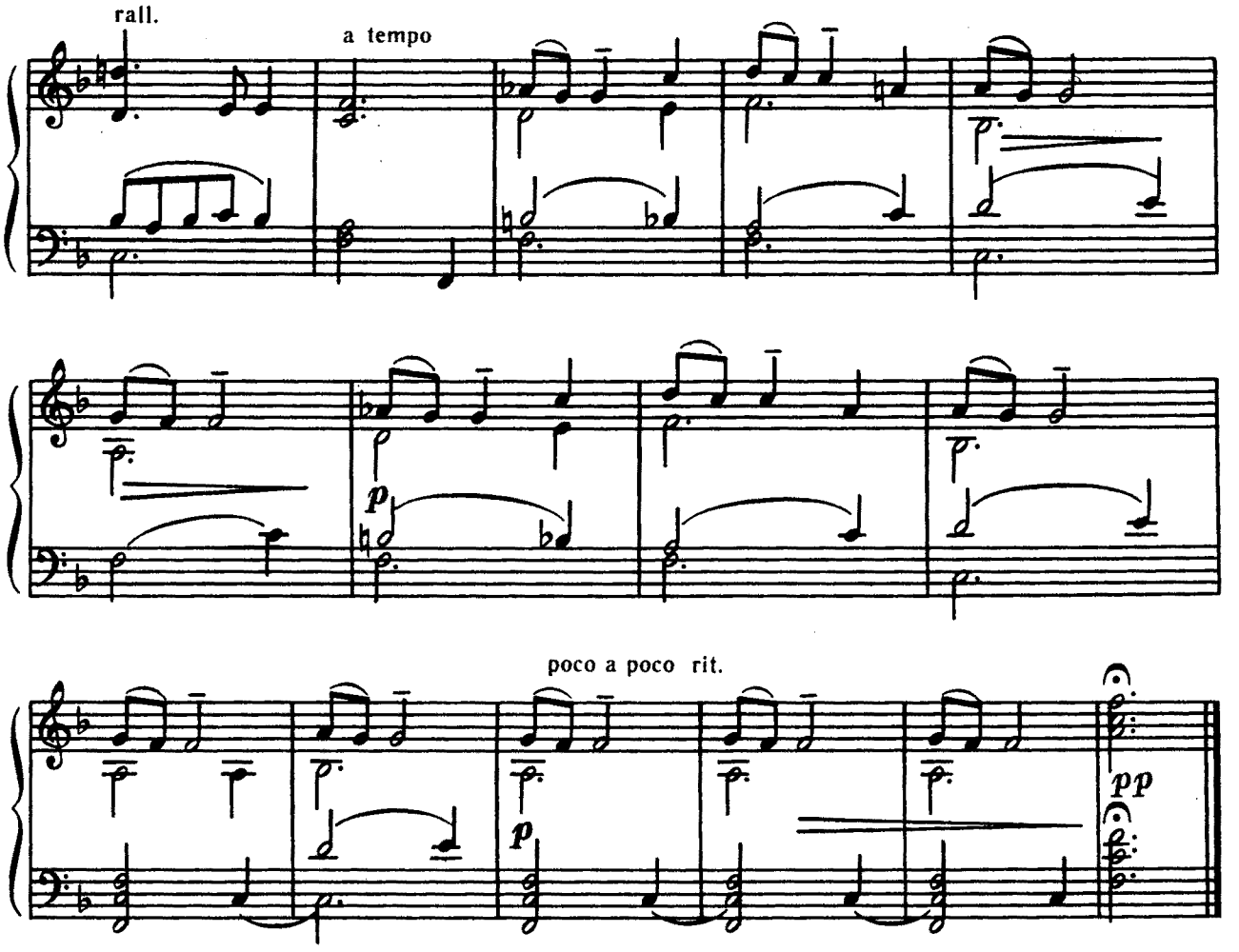

p
Б
7
В
М
М
f
Б
У
ritard.
a tempo
Б
Б
7
Б
В
p
В
f
sf


f
p
М
Б
У
В
Г
f
Б
В
Б
У
В
Б
8
7
7
rall.
a tempo
М
dim.
Б+7
Б
Б


poco rall.
a tempo
mp
7
В
М
Б
Ум
Б+М
cresc.


Meno mosso
rall.
Più mosso

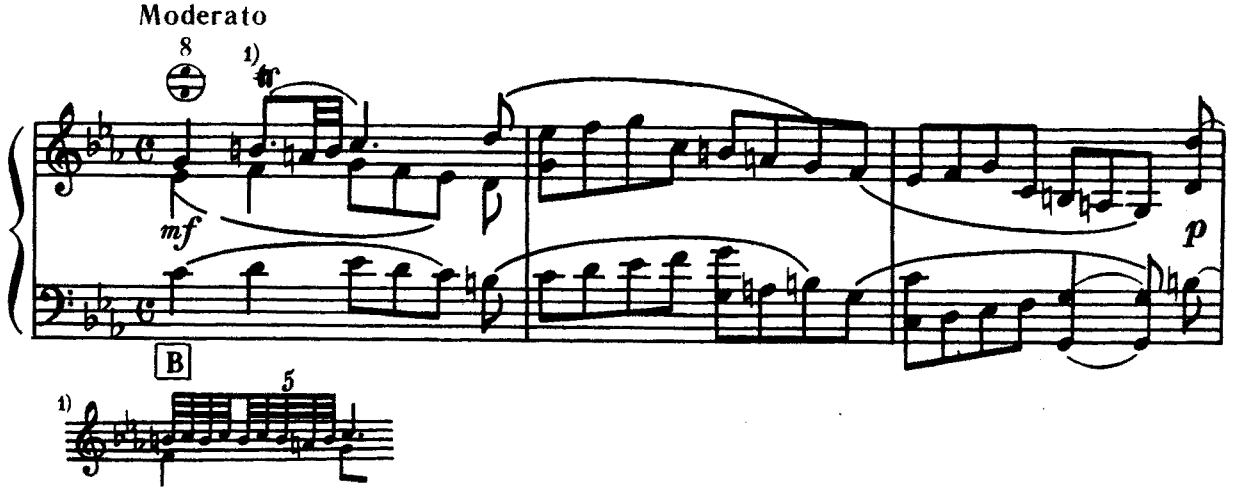

stringendo
a tempo
rall.
a tempo
p

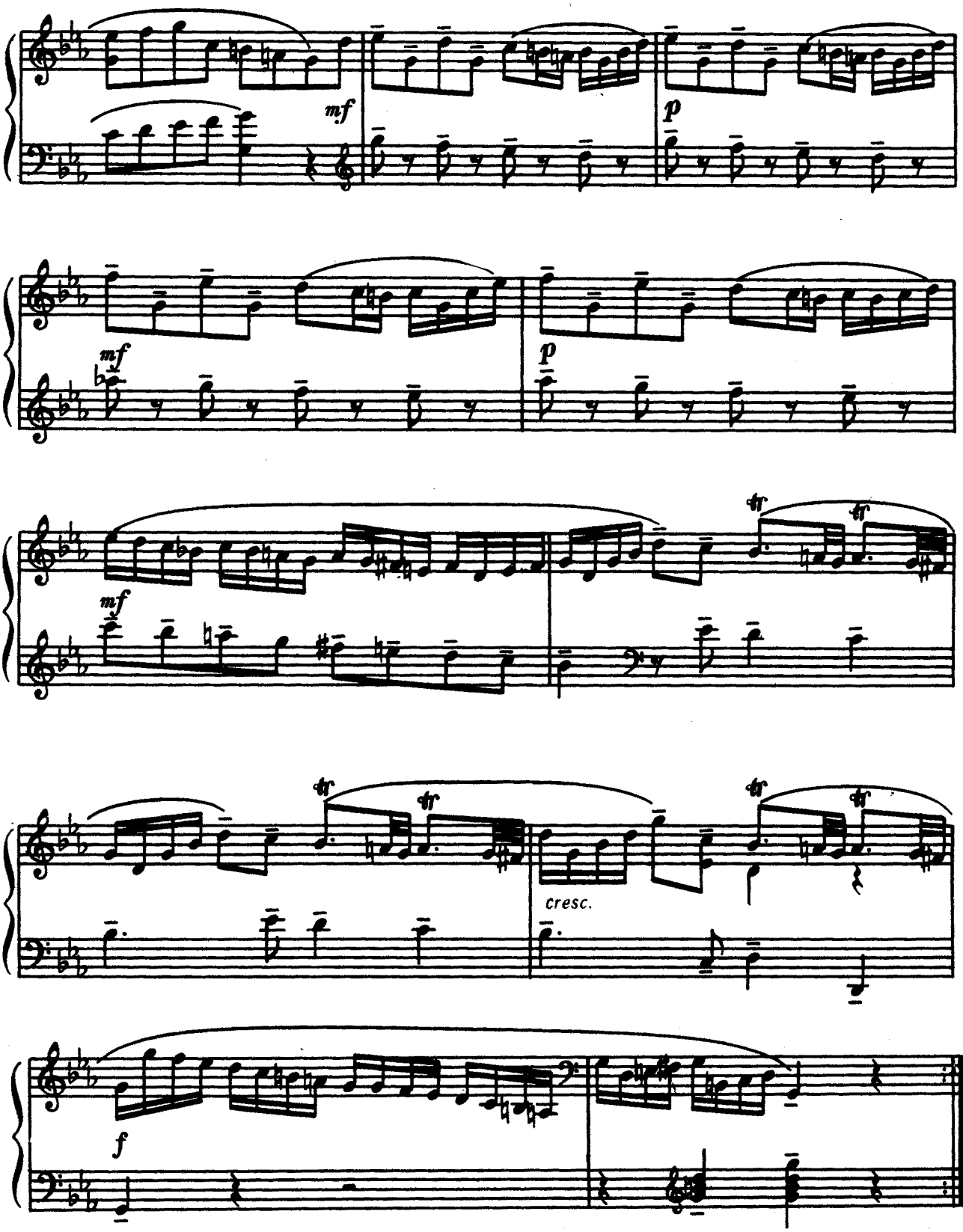


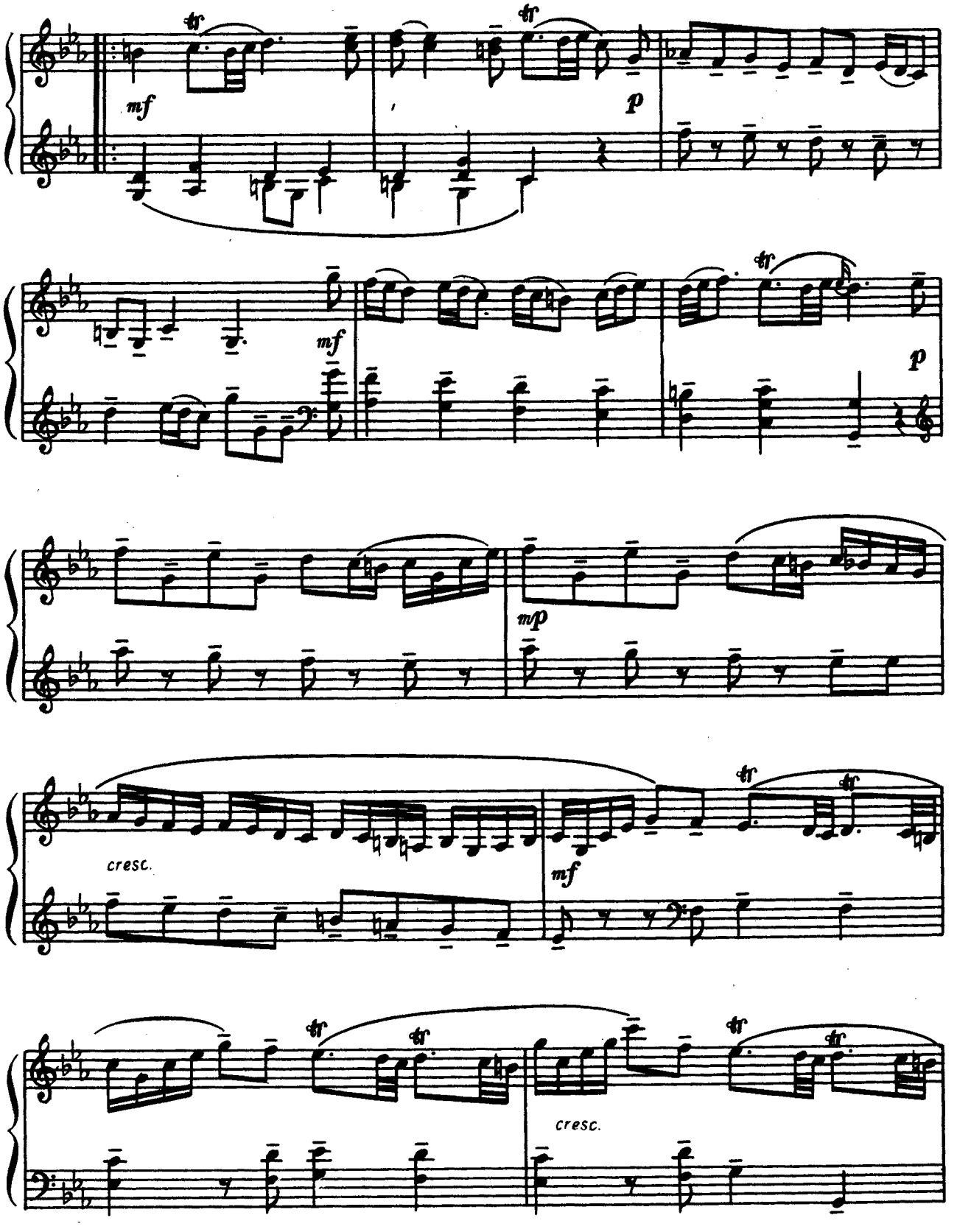
ДВЕ СОНАТЫ

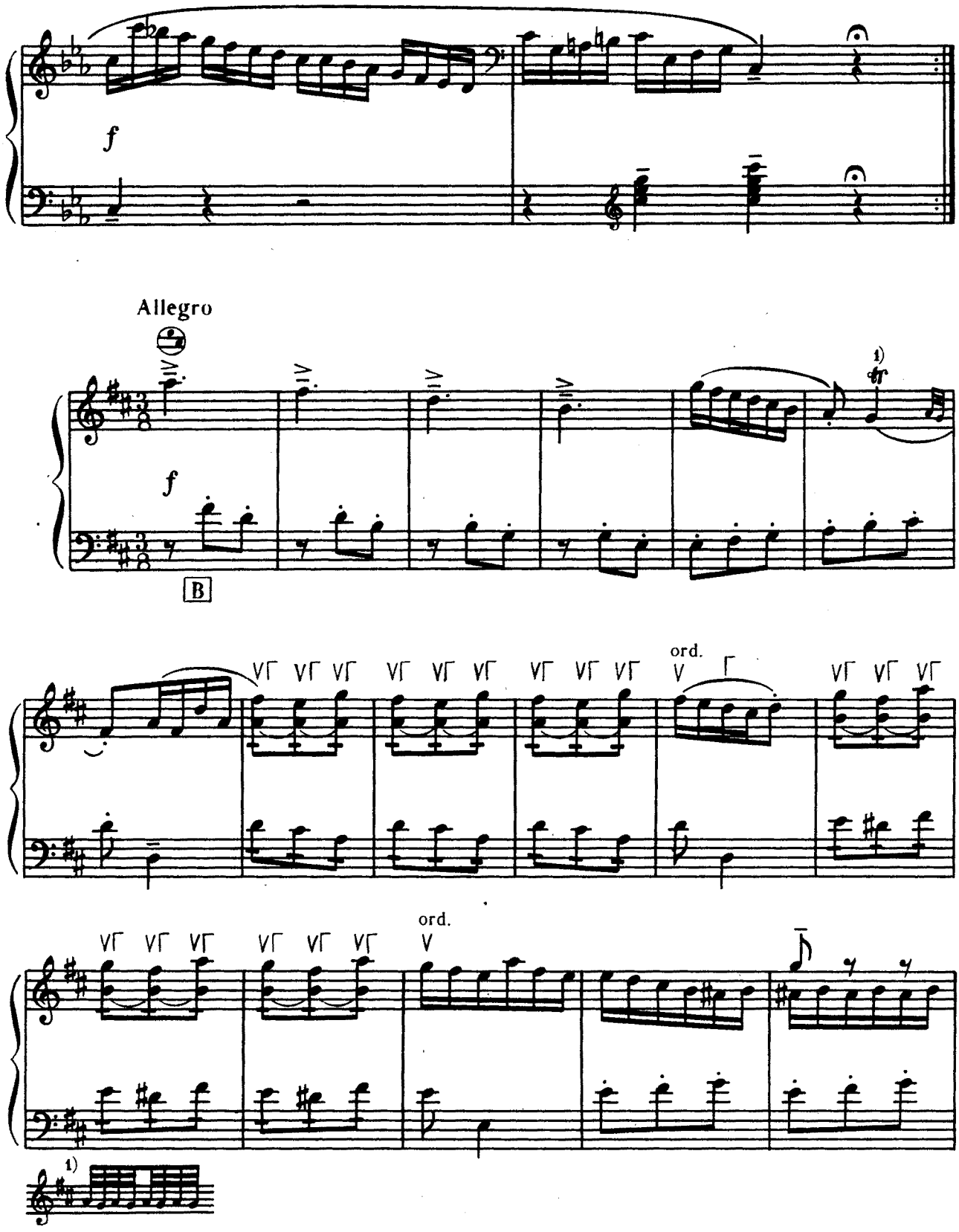
(до минор и ре мажор)

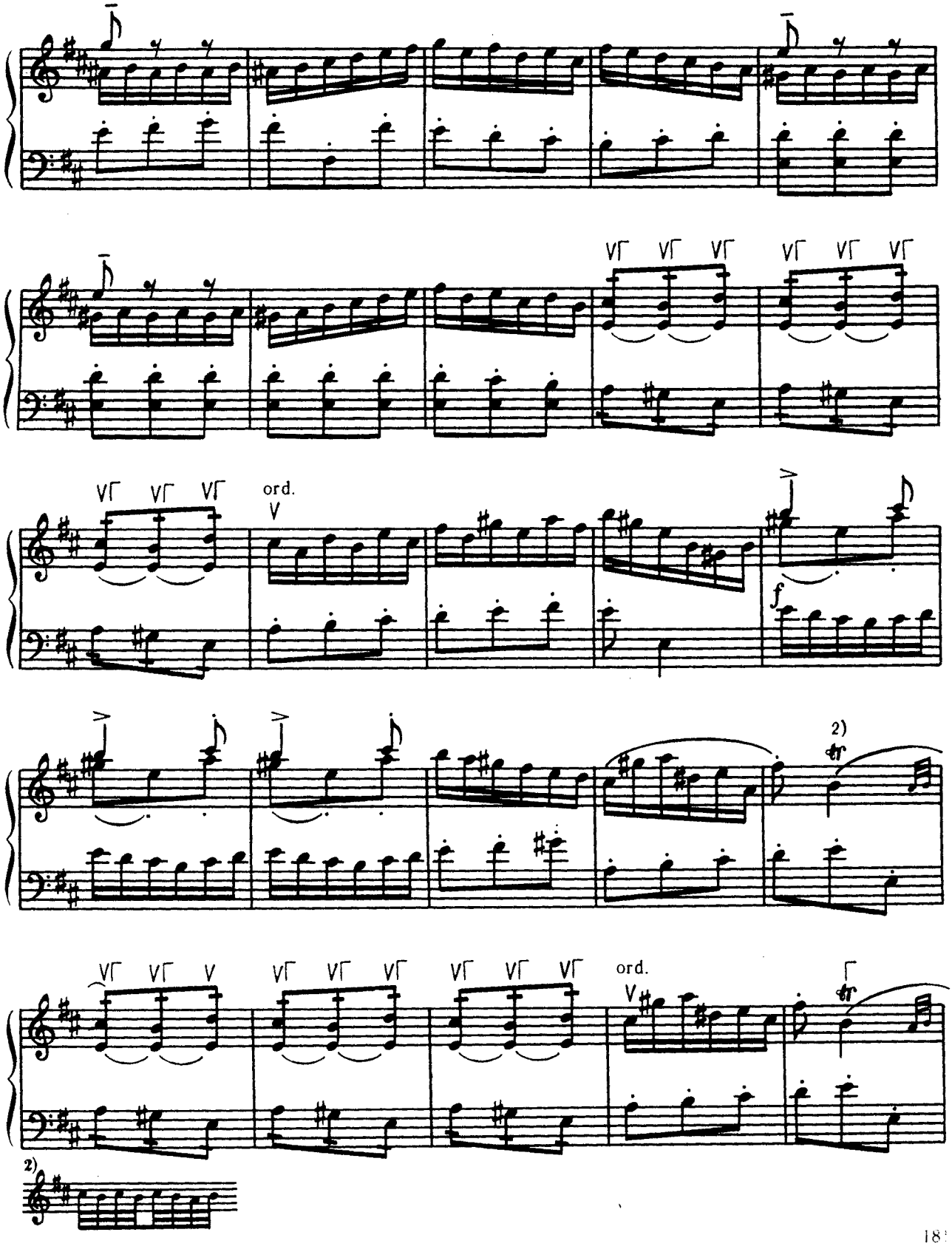
Д. СКАРЛАТТИ

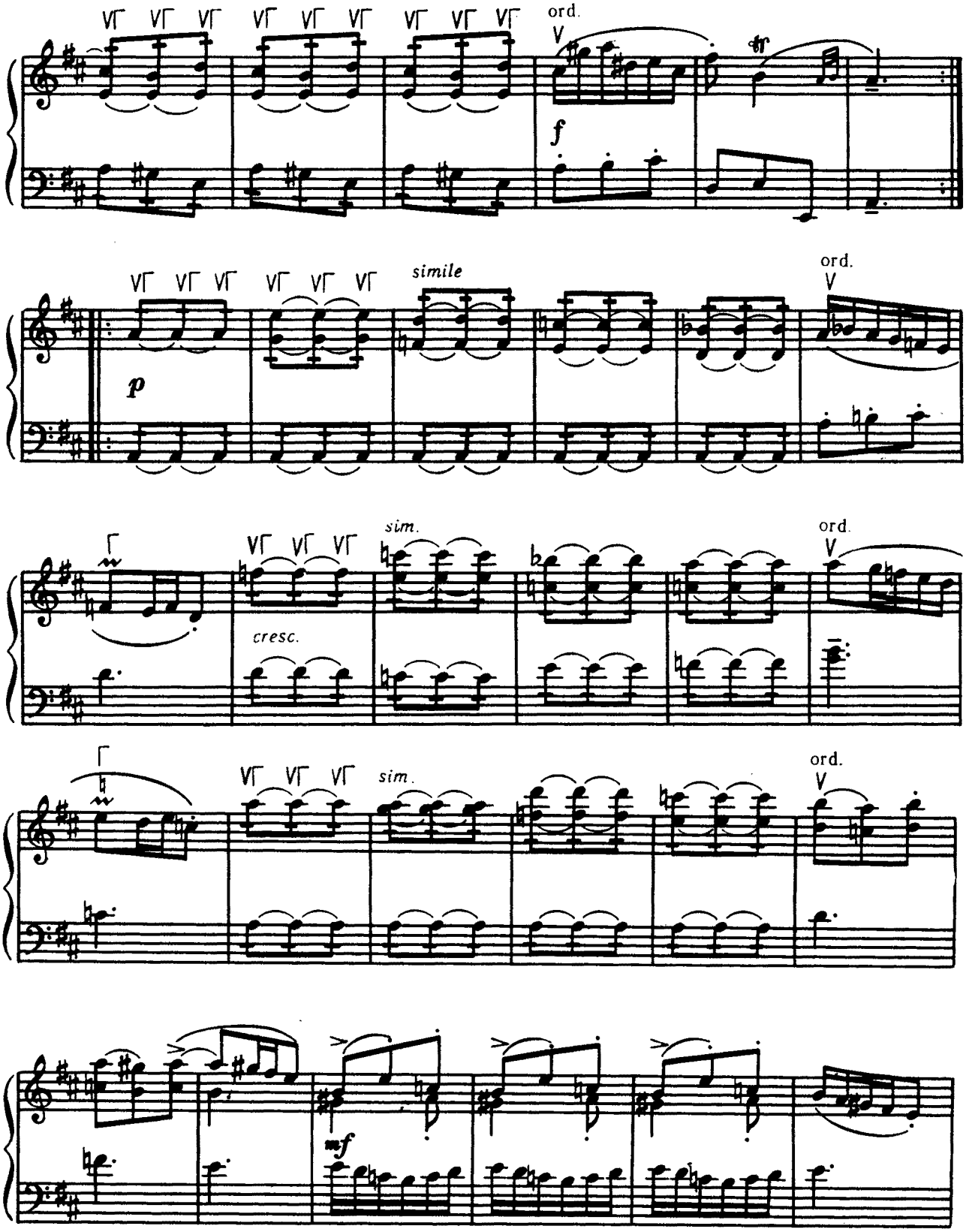


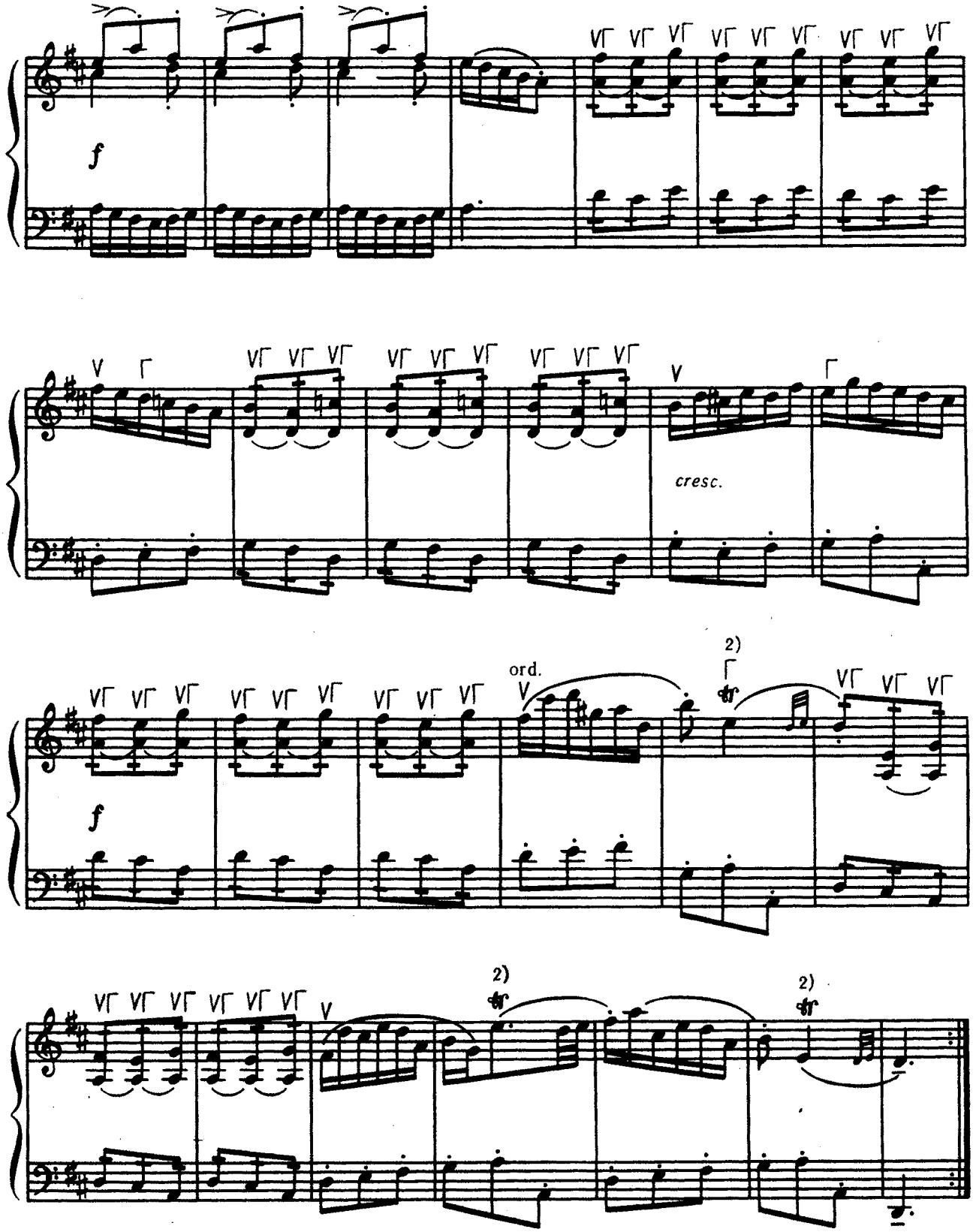

mf
p
mf
p
mf
tr
tr
tr
tr
cresc.
tr
tr
f


tr
mf
p
tr
mf
tr
p
mp
cresc.
mf
tr
tr
tr
tr
cresc.


f
Allegro
f
B
ord.
ord.
1)
1)


ord.
f
2)
tr
ord.
2)

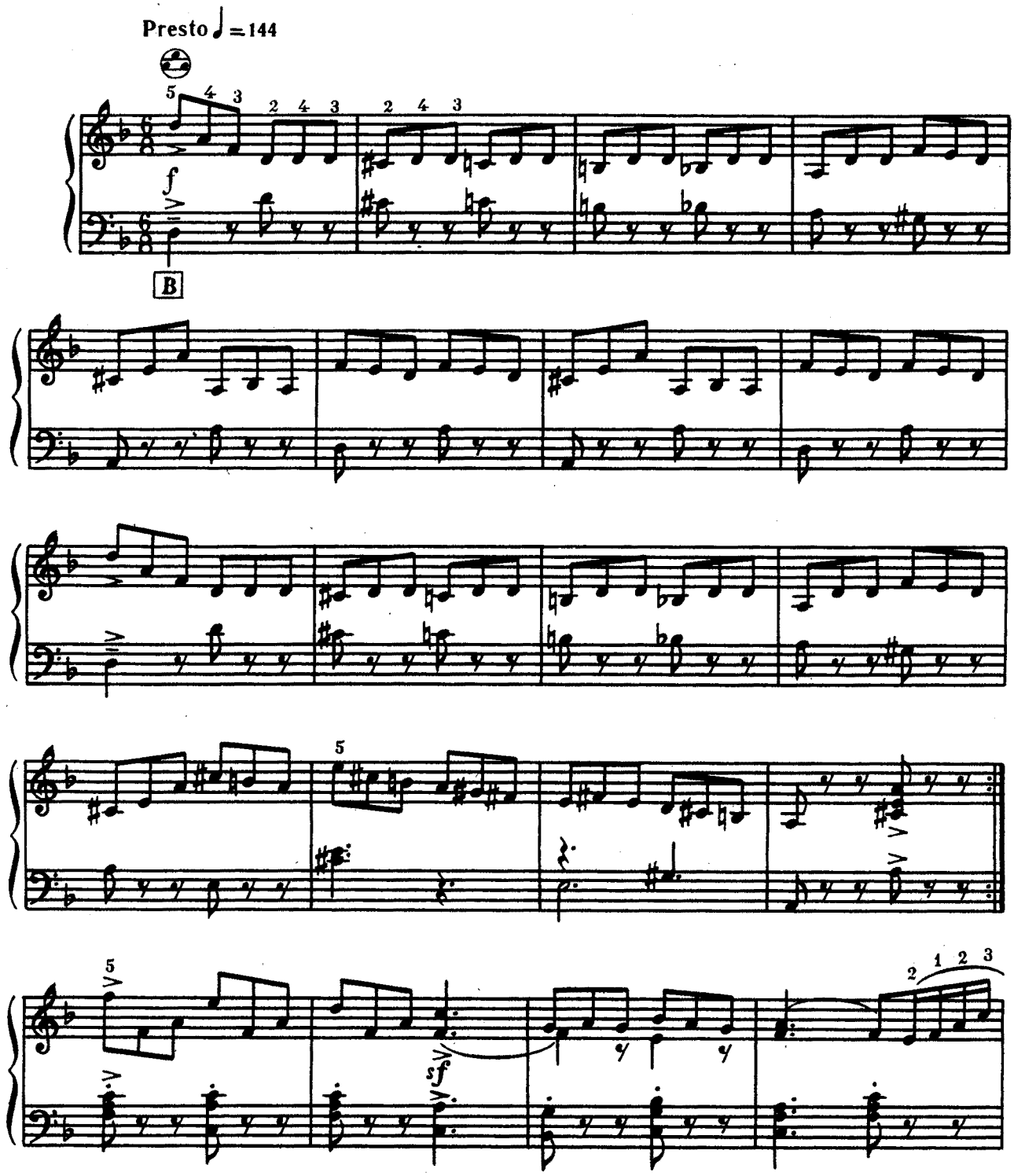

ord.
tr
f
simile
ord.
p
sim.
ord.
cresc.
sim.
ord.
mf

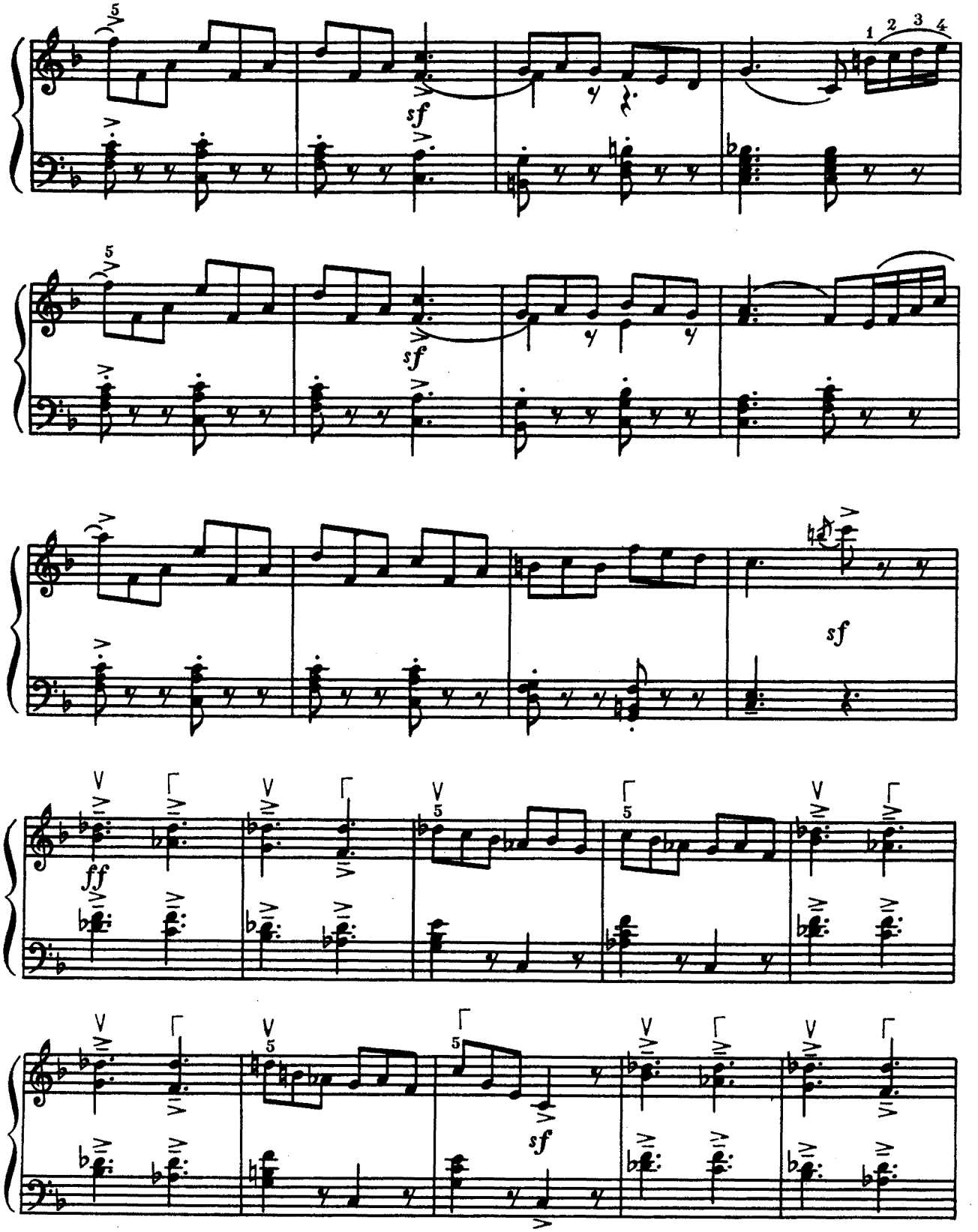

f
cresc.
ord.
2)
2)
2)

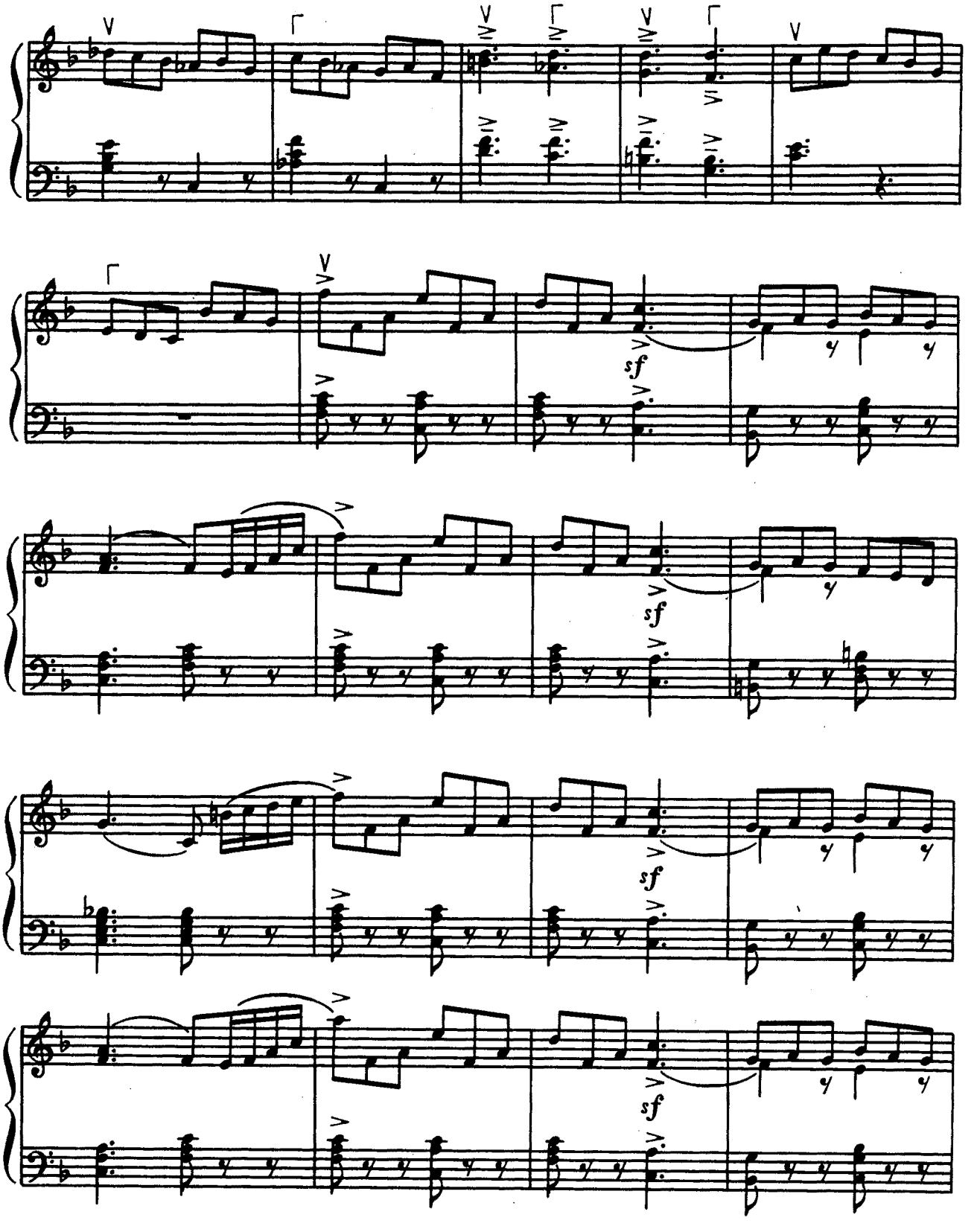
ТАРАНТЕЛЛА

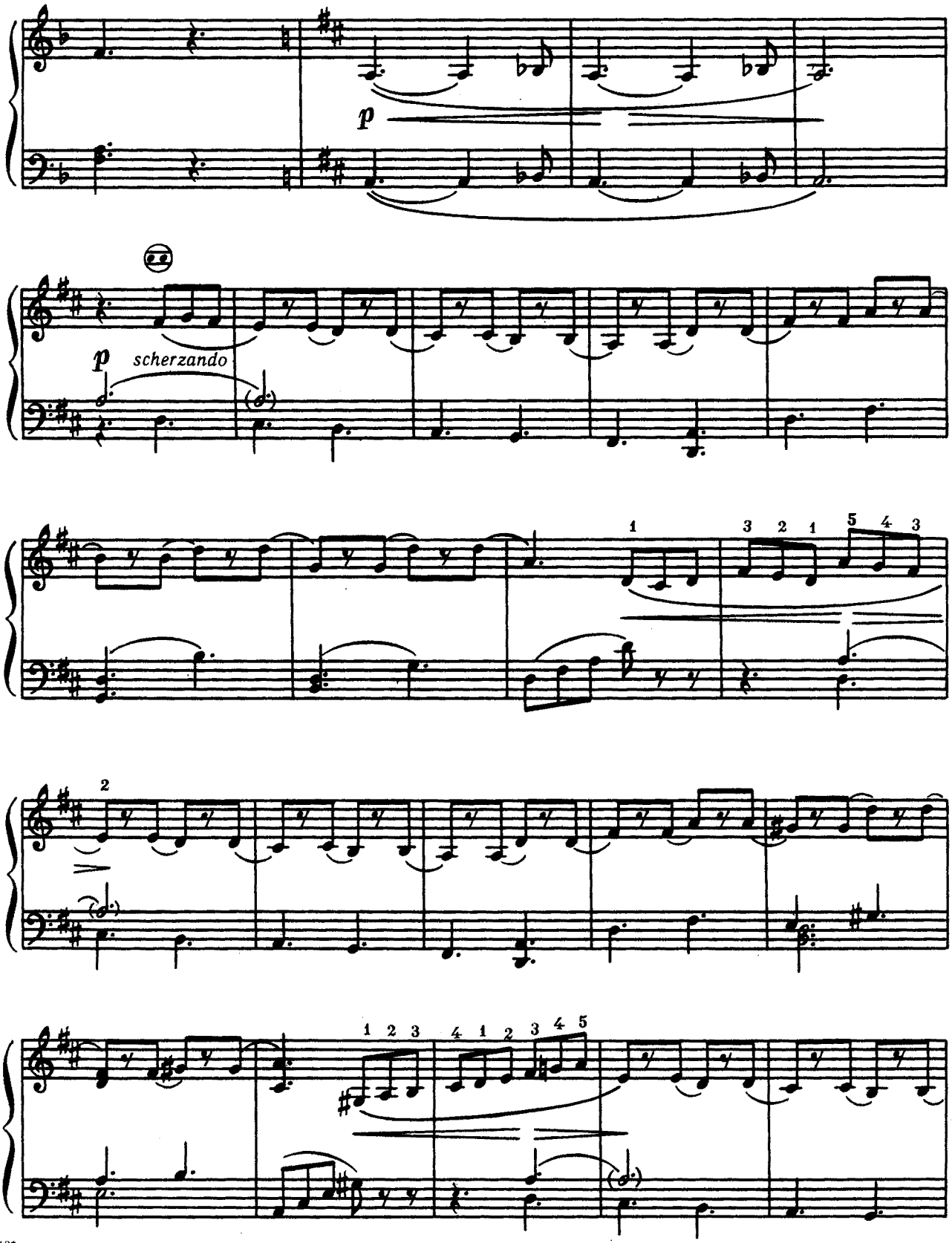
соч. 77, № 6

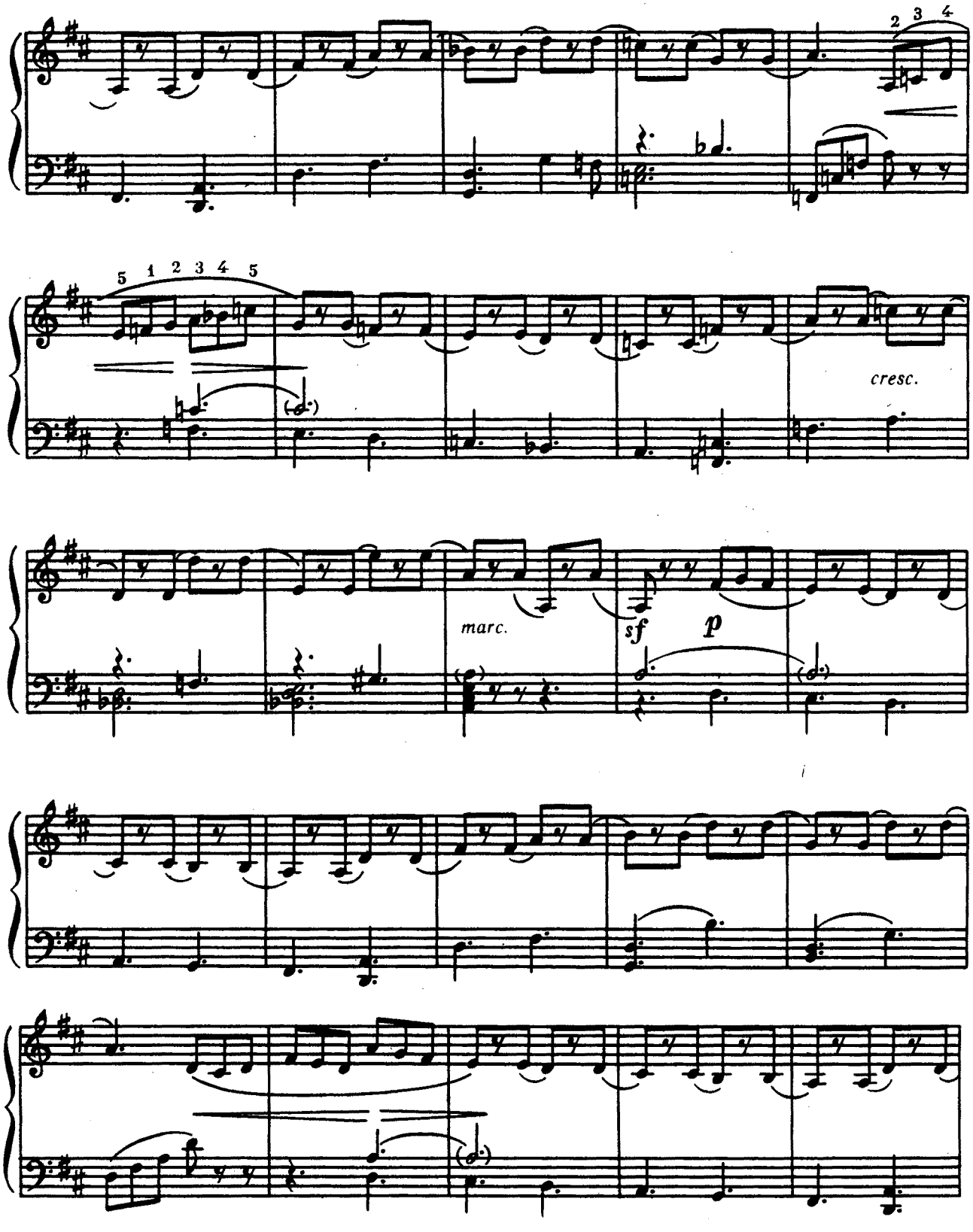
М. МОШКОВСКИЙ

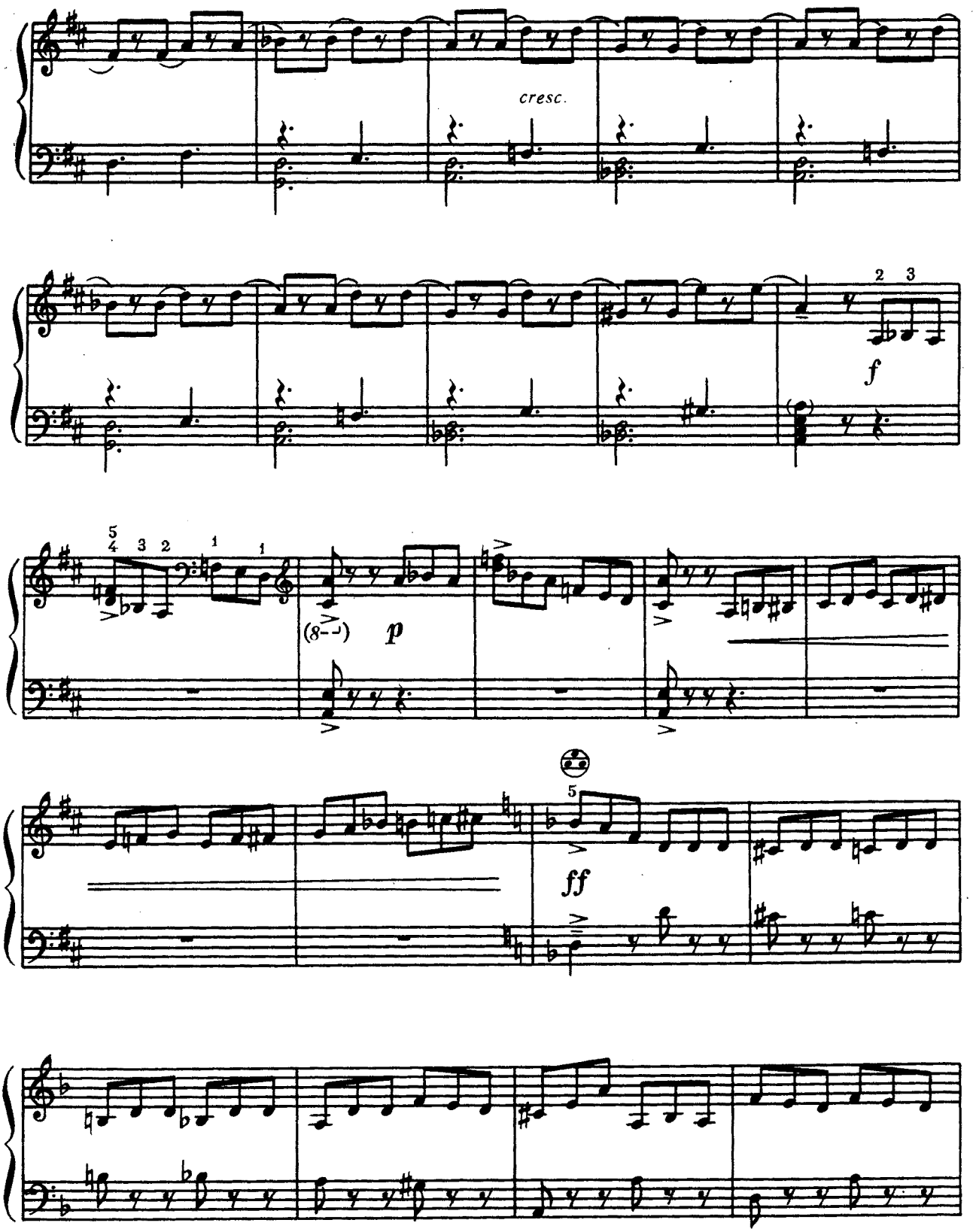


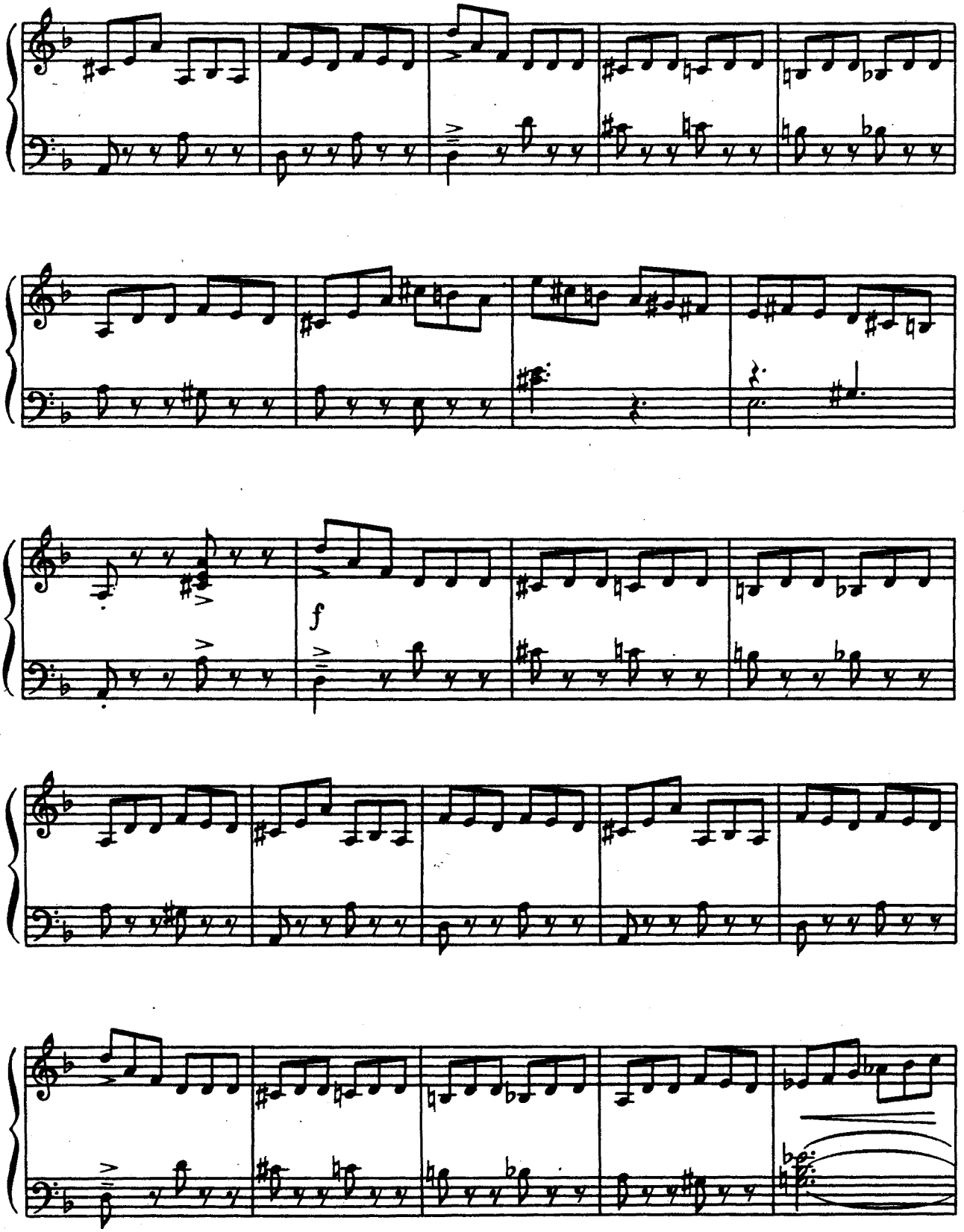

1 2 3 4
sf
sf
sf
ff
sf

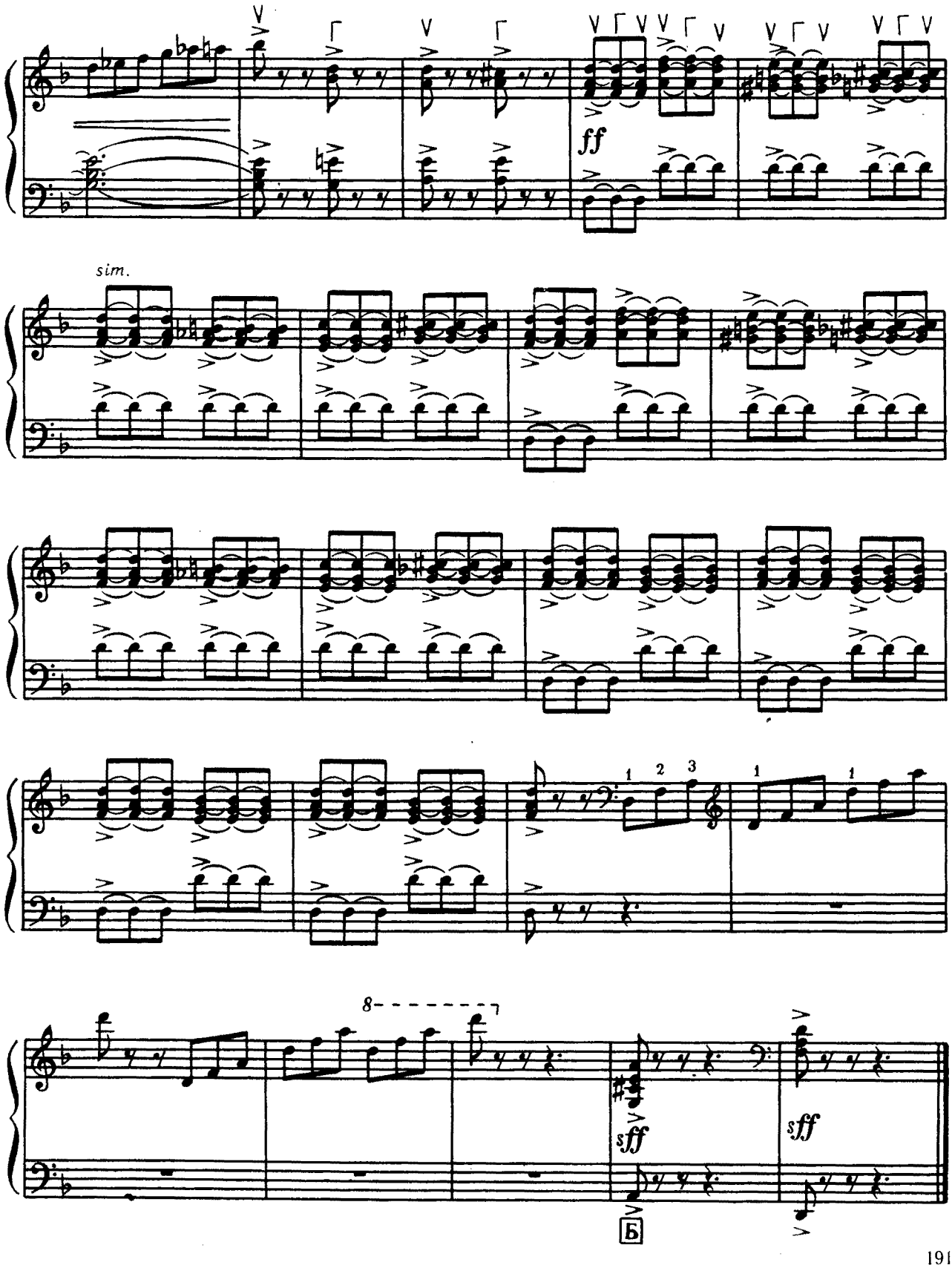

sf
sf
sf
sf


p
p scherzando
1
3 2 1
5 4 3
2
1 2 3
4 1 2 3 4 5


2 3 4
5 1 2 3 4 5
cresc.
marc.
sf
p


cresc.
f
p
ff

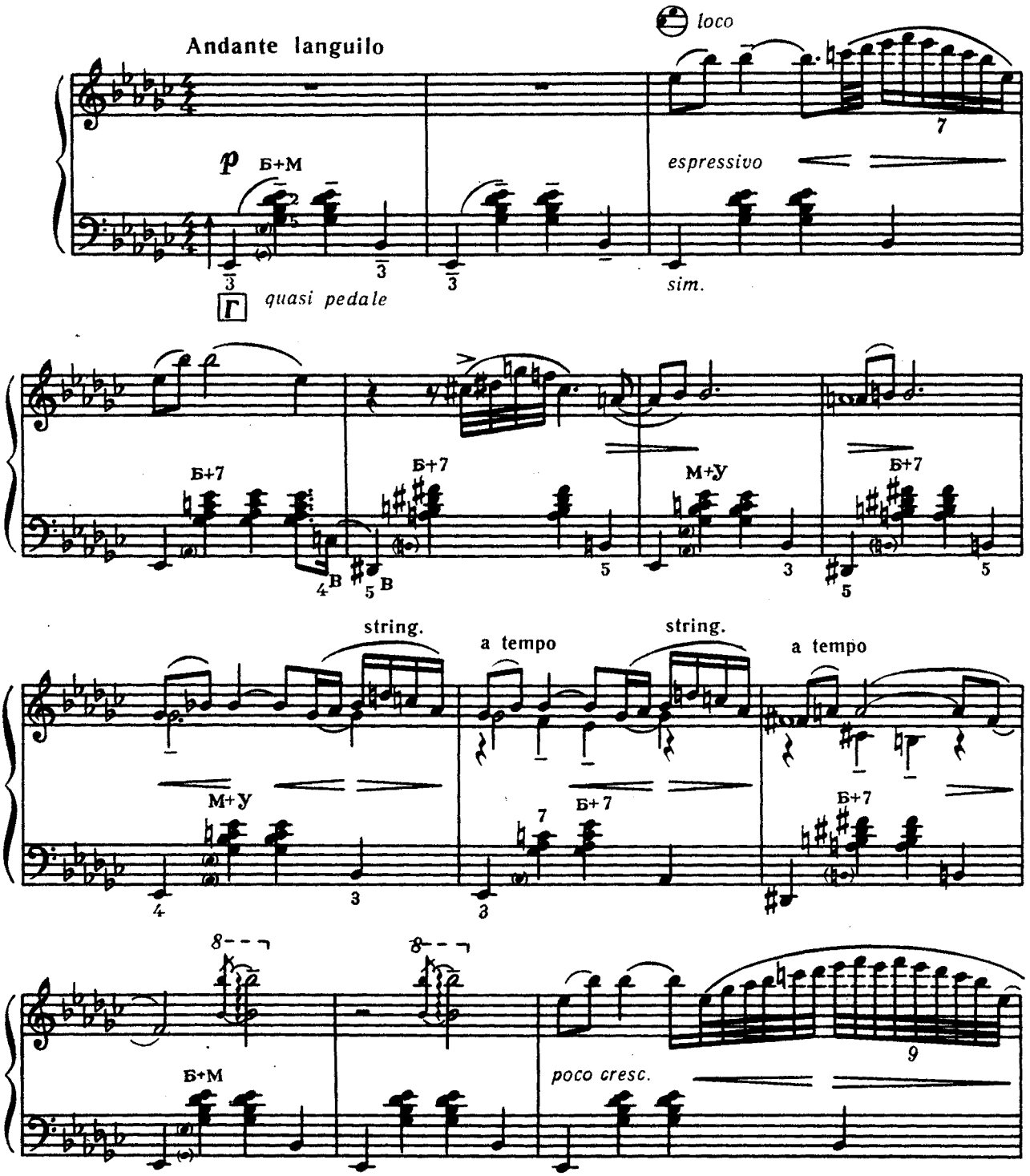

f

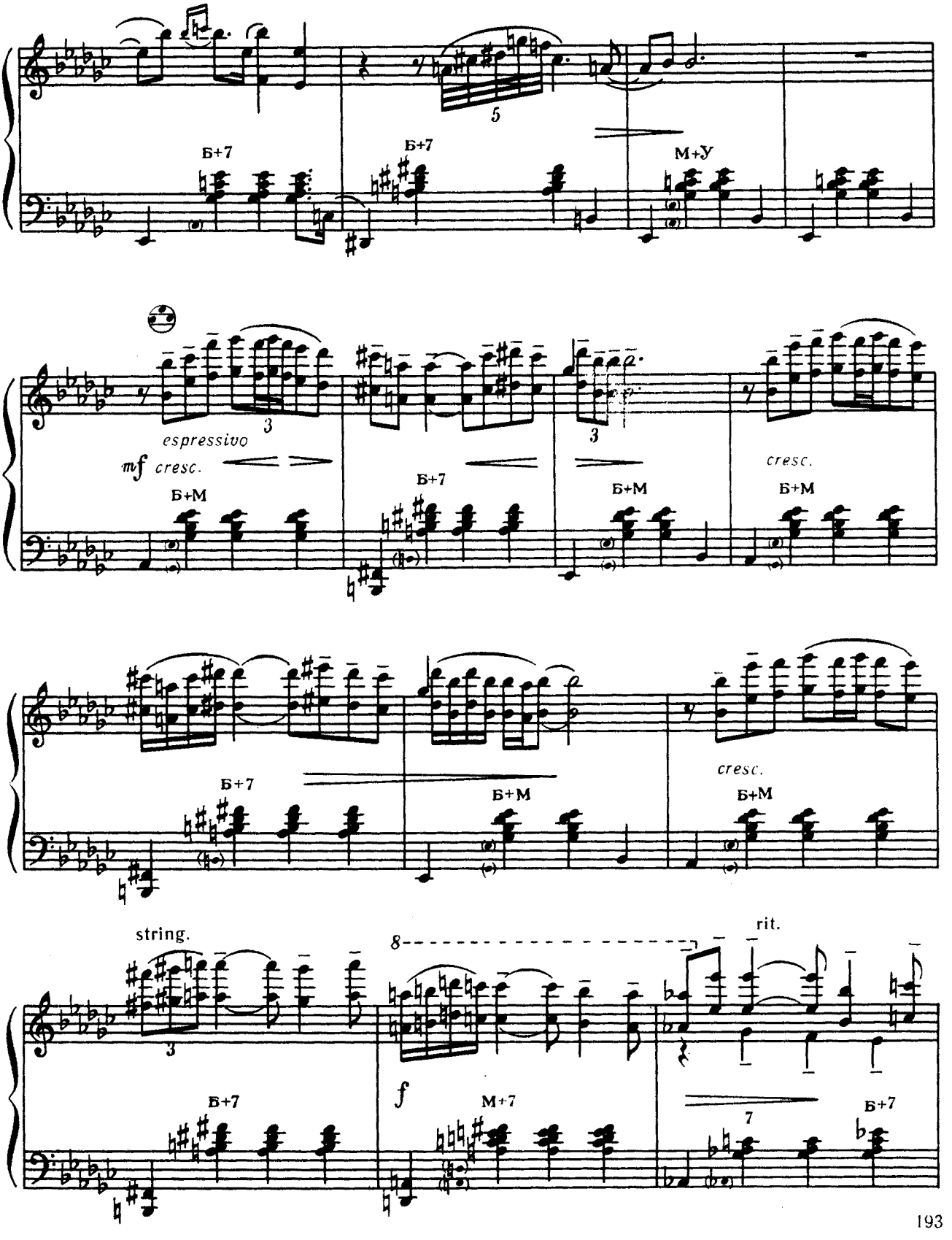

ff
sim.
1 2 3
1
1
8
sff
sff
Б

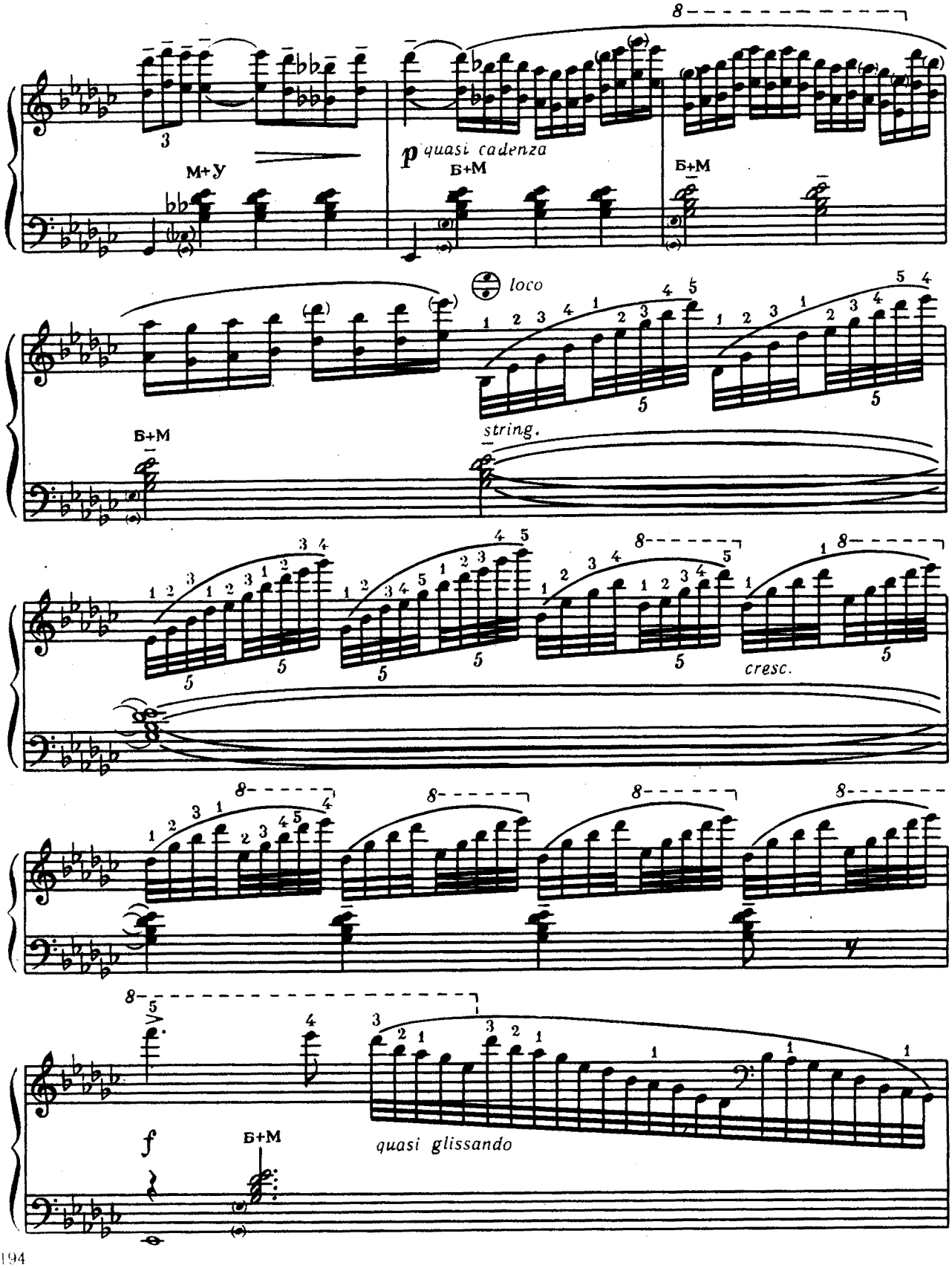
СТРАНА ЛОТОСА

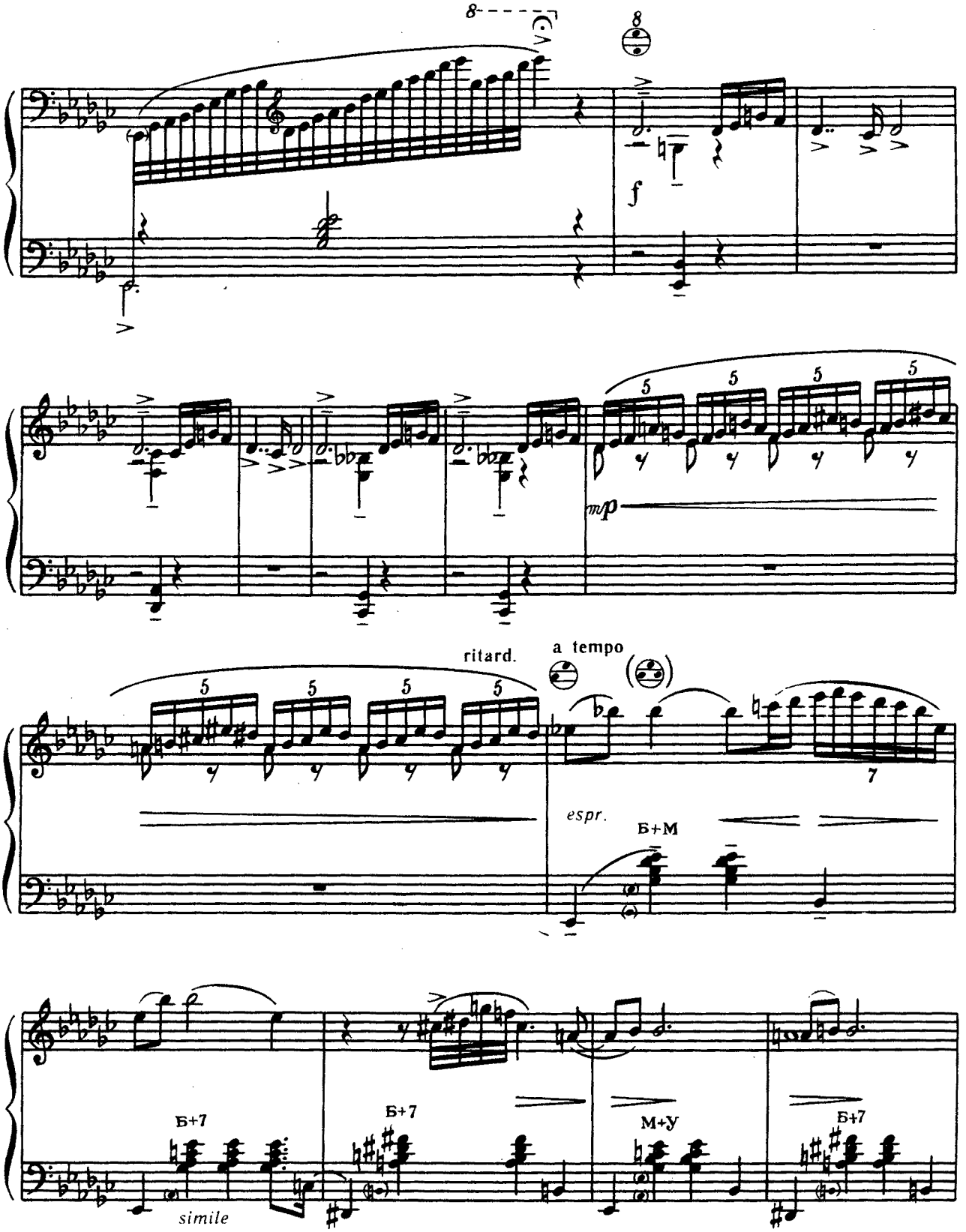
соч. 47, № 1

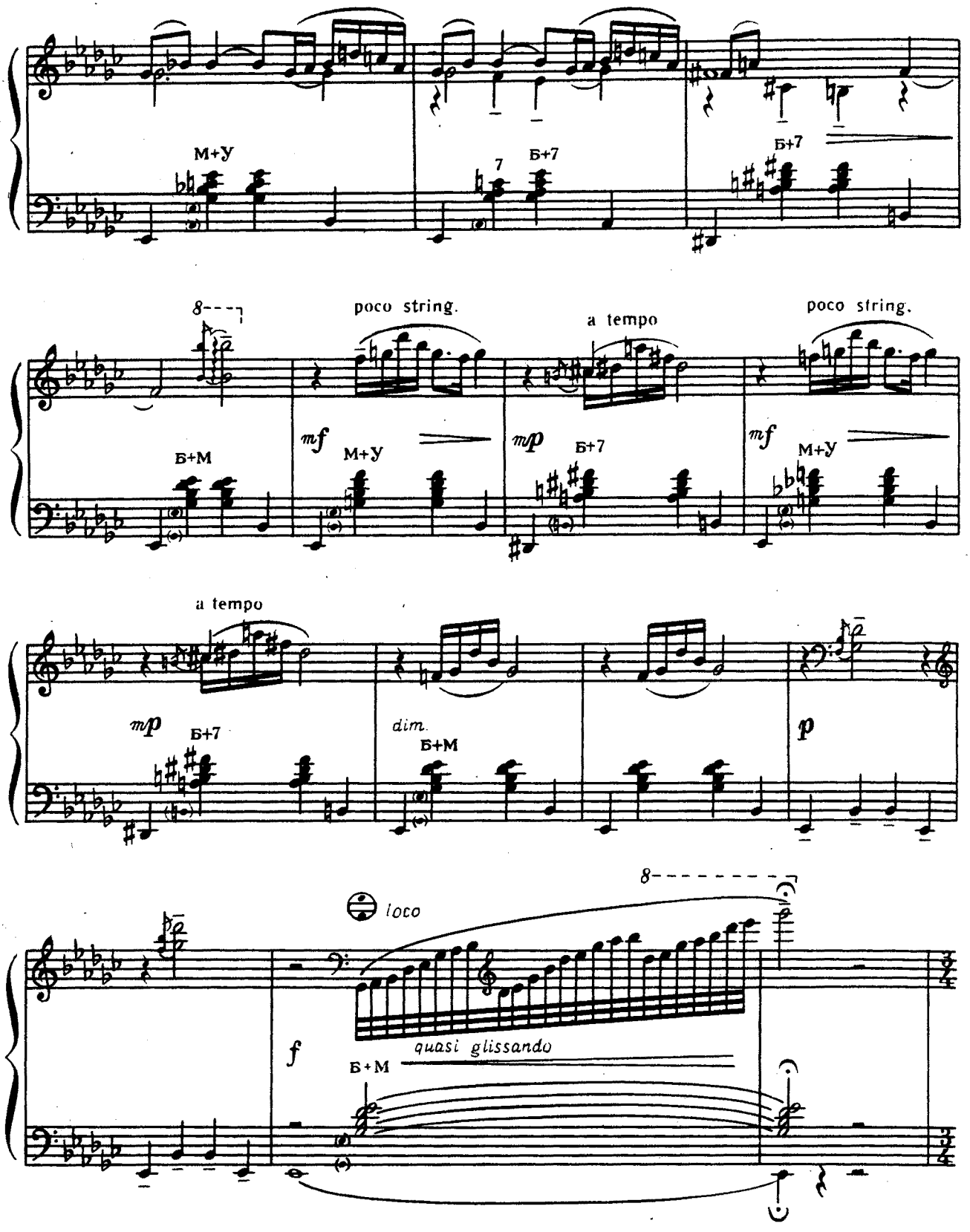
С. СКОТТ

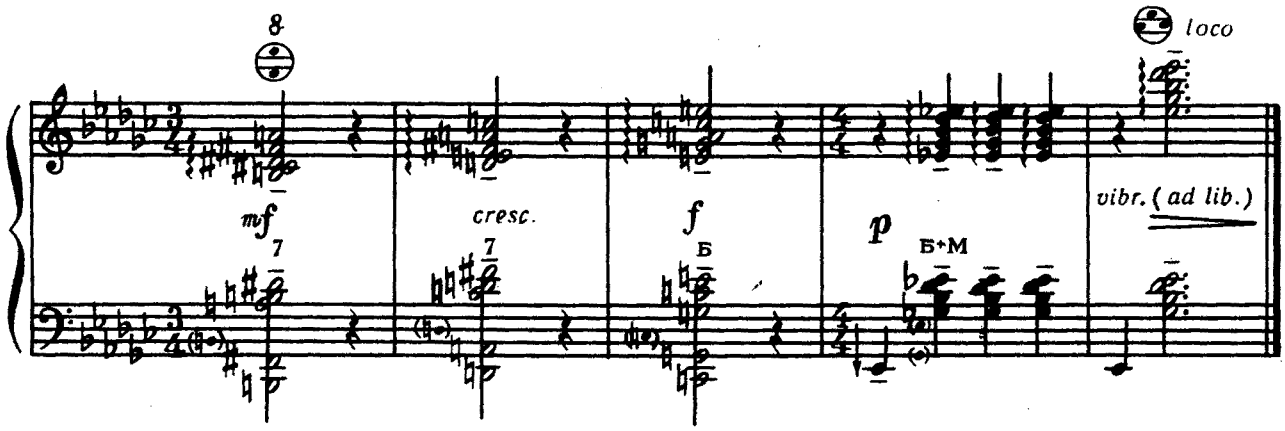



Б+7
Б+7
М+У
5
espressivo
mf cresc.
Б+М
Б+7
Б+М
cresc.
Б+М
cresc.
Б+7
Б+М
Б+М
string.
rit.
3
8
Б+7
f
М+7
7
Б+7


M+У
p quasi cadenza
Б+М
Б+М
loco
Б+М
string.
cresc.
f
Б+М
quasi glissando


8
8
f
5
5
5
5
mp
ritard.
a tempo
5
5
5
5
7
espr.
Б+М
Б+7
Б+7
М+У
Б+7
simile


М+У
7
Б+7
Б+7
8
poco string.
a tempo
poco string.
Б+М
mf
М+У
mp
Б+7
mf
М+У
a tempo
mp
Б+7
dim.
Б+М
p
8
loco
f
quasi glissando
Б+М

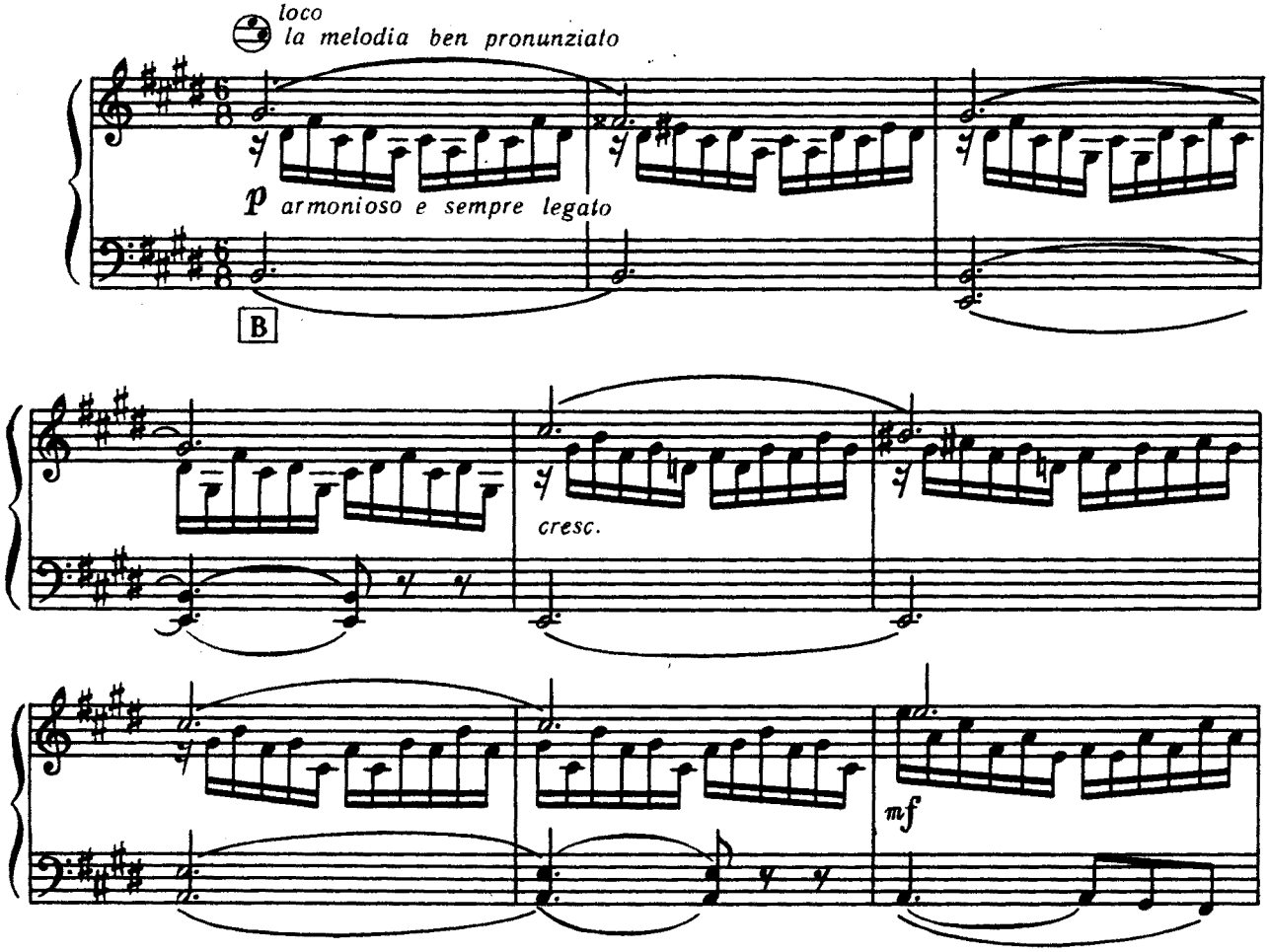


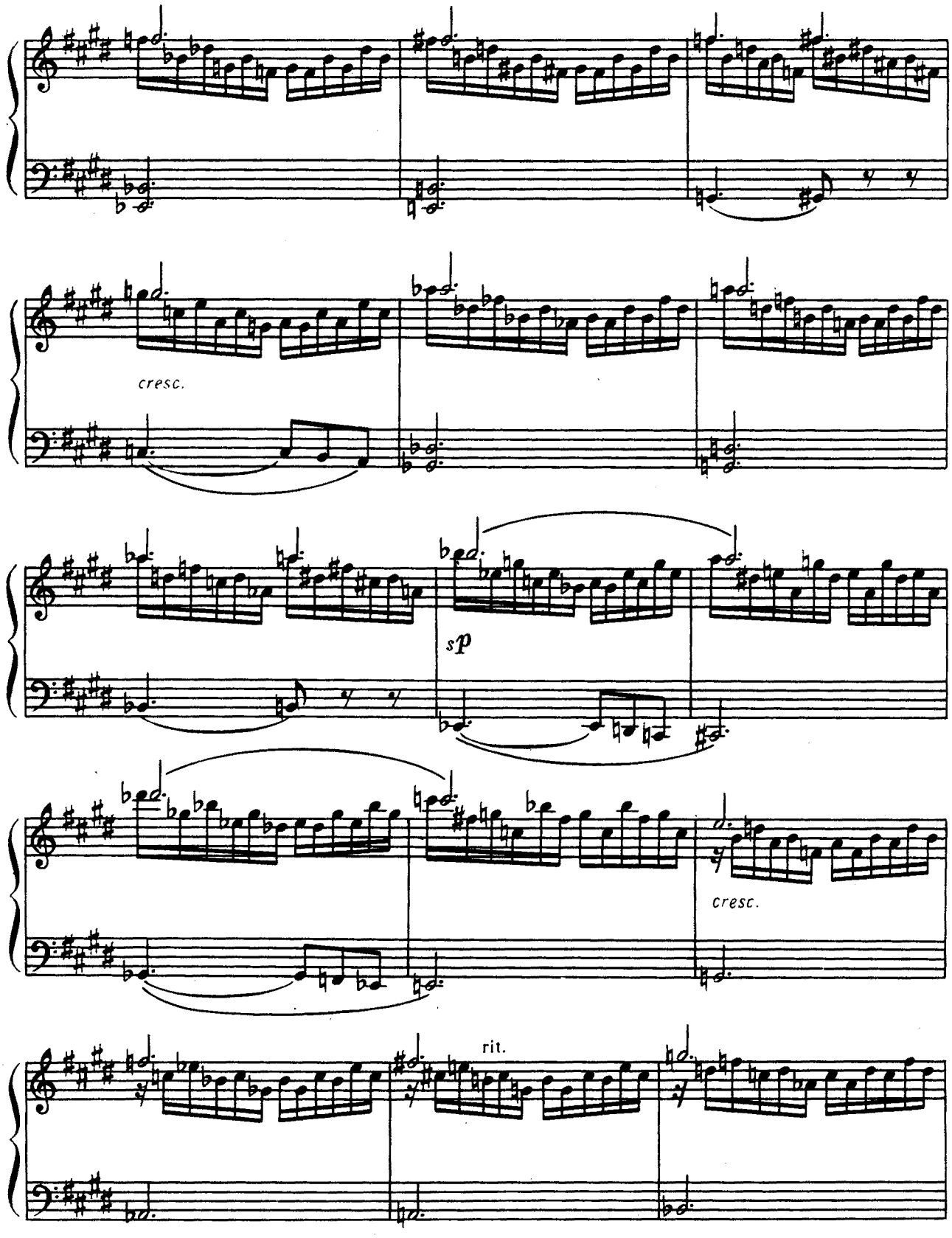
ПРЕЛЮДИЯ-АРАБЕСКА

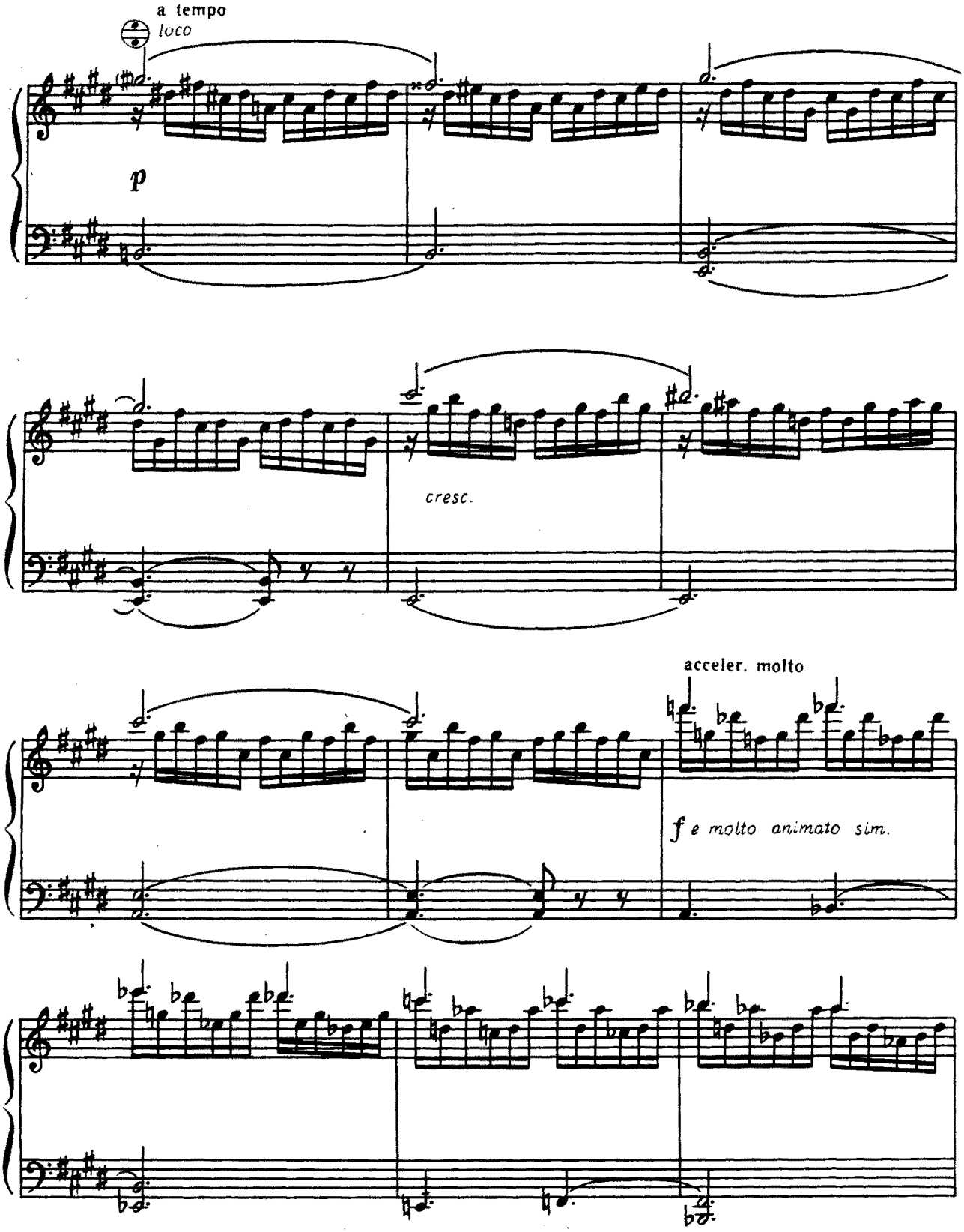
из Второй сюиты для аккордеона

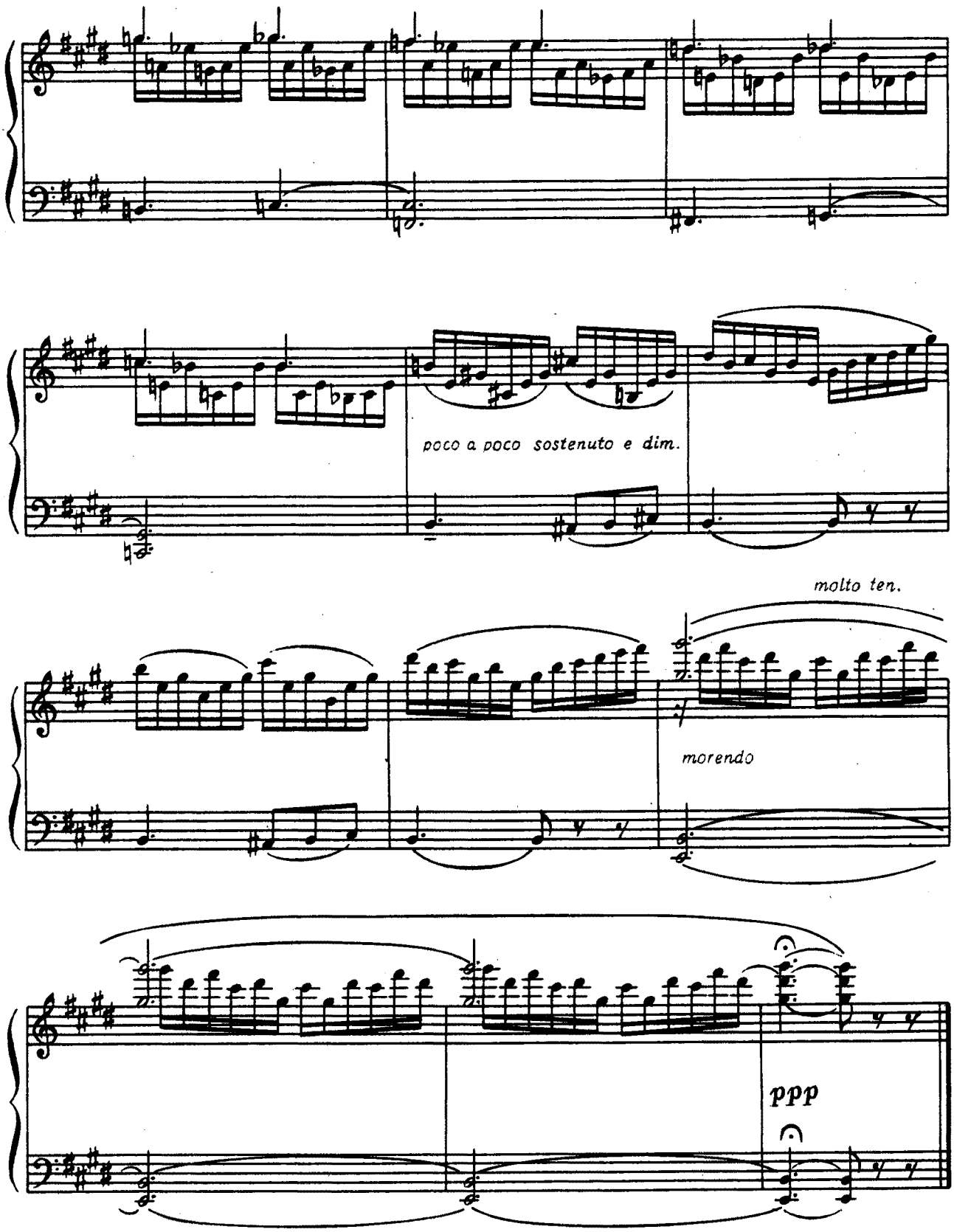
Г. СТОУН

Allegretto assai e molto ritmato




cresc.
sp
cresc.
rit.


a tempo
loco
p
cresc.
acceler. molto
f e molto animato sim.


poco a poco sostenuto e dim.
molto ten.
morendo
ppp

2 р. 40 к.

Нотное издание

БЕСФАМИЛЬНОВ ВЛАДИМИР ВЛАДИМИРОВИЧ
СЕМЕШКО АНАТОЛИЙ АНДРЕЕВИЧ

Воспитание баяниста
Вопросы теории и практики

Учебное пособие для средних
и высших учебных заведений

Киев, издательство «Музычна Украйина»

Редактор *А. Н. Димитров*
Литературный редактор *А. Ф. Шутенко*
Художник *Ю. Ф. Назаренко*
Художественный редактор *О. А. Минжулина*
Технический редактор *Н. А. Гальчинская*
Корректоры *Г. Н. Вильховская, И. В. Краузе, И. А. Медведь*

ОИБ № 1640

Сдано на производство 05.01.89. Подписано к печати 25.08.89. Формат 84×108$^{1}/_{16}$. Гарнитура литературная. Способ печати офсетный. Усл.-печ. л. 21. Усл. кр.-отт. 21,42. Уч.-изд. л. 23,5. Тираж 8 000 экз. Заказ № 9—3016. Цена 2 р. 40 к. Издательство «Музична Україна», 252004, Киев, Пушкинская, 32. Киевская нотная фабрика, 252655, ГСП, Киев-80, Фрунзе, 51а.